



Facultad de Educación
Escuela de Humanidades y Ciencias
Departamento de Educación en Artes
Carrera de Pedagogía en Educación Artística

¿CÓMO INGRESAR LA PRÁCTICA DEL PERFORMANCE ART EN LA ASIGNATURA DE ARTES VISUALES EN LA ENSEÑANZA MEDIA?

SEMINARIO DE TÍTULO PARA OPTAR AL
GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN
Y PROFESOR DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA
CON MENCIÓN EN ARTES VISUALES

Alegría Trigo Sandra Isabel
Álvarez Lavín Clara Adriana
Duarte Puebla Karina Naomi
Mendieta Contreras Javiera Jesús
Lehuedé Domínguez Maite
Villagrán Aranguiz Saúl Shabath

PROFESOR GUÍA: Mauricio Alejandro Bravo Carreño
Licenciado en Artes Plásticas

Santiago, Chile

2013

Índice

Tabla de contenido

Índice	1
I.INTRODUCCIÓN.....	6
Problema de investigación.....	6
¿Por qué la performance?	8
Pregunta de investigación	9
Objetivo General.....	9
Objetivos específicos	9
Metodología.....	11
Enfoque	11
Metodología de estudio / Fuentes de información	12
Tipo de diseño.....	13
Universo a investigar/Unidades de análisis	14
II.APRENDIZAJE	16
Labor de profesor	17
Características del profesor	19
Factor físico	19
Factor psicológico.....	20
Aprendizaje Significativo.....	21
Según Carl Rogers	22
III. EL ARTE DE PERFORMANCE.....	24
Arte Contemporáneo	24
Origen del Performance.....	27
El giro performantivo en el arte.....	30
El concepto de performance	33
Características generales de la performance.....	36
Arte y cuerpo	36
Arte y Vida	38
Relación con el espectador	38
Prácticas performánticas.....	40
En Latinoamérica y Chile.....	48
IV. EL DIFÍCIL CAMINO A LA ADOLESCENCIA	57
Perspectivas desde la psicología	58
Autoestima y autoconcepto	60
Personalidad e identidad.....	61

Influencia de las familias en el adolescente.....	64
Relación del o la adolescente con sus pares	65
Cultura en la que la o el adolescente se encuentra inserto.....	66
Publicidad y televisión: cómo influyen en la y el adolescente	71
Cuerpo, identidad y género.....	71
De los trastornos psicológicos a la auto- flagelación	72
Sexo y género	73
Prácticas performánticas adolescentes	76
V. LA PERFORMANCE EN EL AULA.....	79
Las artes visuales en el aula.....	79
Aula como espacio	80
Papel del educador en el aula.....	80
Cuerpo como soporte artístico	81
Performance en el aula	82
Aula, espacio performántico.....	84
Relevancia de la performance en el aula	85
VI. PROPUESTA PEDAGÓGICA	87
¿Por qué la performance?	87
Propuesta de trabajo	89
Espacio escolar y aula	90
¿Qué debe hacer entonces el docente al enfrentarse a esta problemática?	91
Rol del docente	92
Desplazamiento de la performance a otras áreas y asignaturas	93
Las tecnologías de hoy	93
Cuadro de trabajo.....	94
VII. ARTISTAS DE PERFORMANCE.....	106
Apariencia.....	107
Regina José Galindo.....	107
Marina Abramovic.....	109
Orlan	111
Dina Goldstein.....	113
Familia.....	115
Gonzalo Rabanal.....	115
Condición de género.....	119
Carlos Leppe.....	119
Francisco Copello	121

Violencia de género	125
Ana Mendieta	125
Cindy Sherman	127
III. CONCLUSIONES	130
BIBLIOGRAFIA	134
Peter Mc Laren, (1995). <i>La escuela como un performance ritual: hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos</i>. Siglo Veintiuno editores, s.a, de c.v.	134
ANEXO 1: INSTRUMENTOS RECOLECCIÓN DE DATOS	139
ANEXO 2: ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA A DOCENTES DE ARTES VISUALES.....	142
ANEXO 3: FOTOS DE ADOLESCENTES DE ESTABLECIMIENTOS DE PRÁCTICA PROFESIONAL	164
ANEXO 4: RESUMENES PLANES Y PROGRAMAS DE PRIMERO MEDIO A CUARTO MEDIO.....	169
ANEXO 5: ÍNDICE DE TABLAS E ILUSTRACIONES.....	178

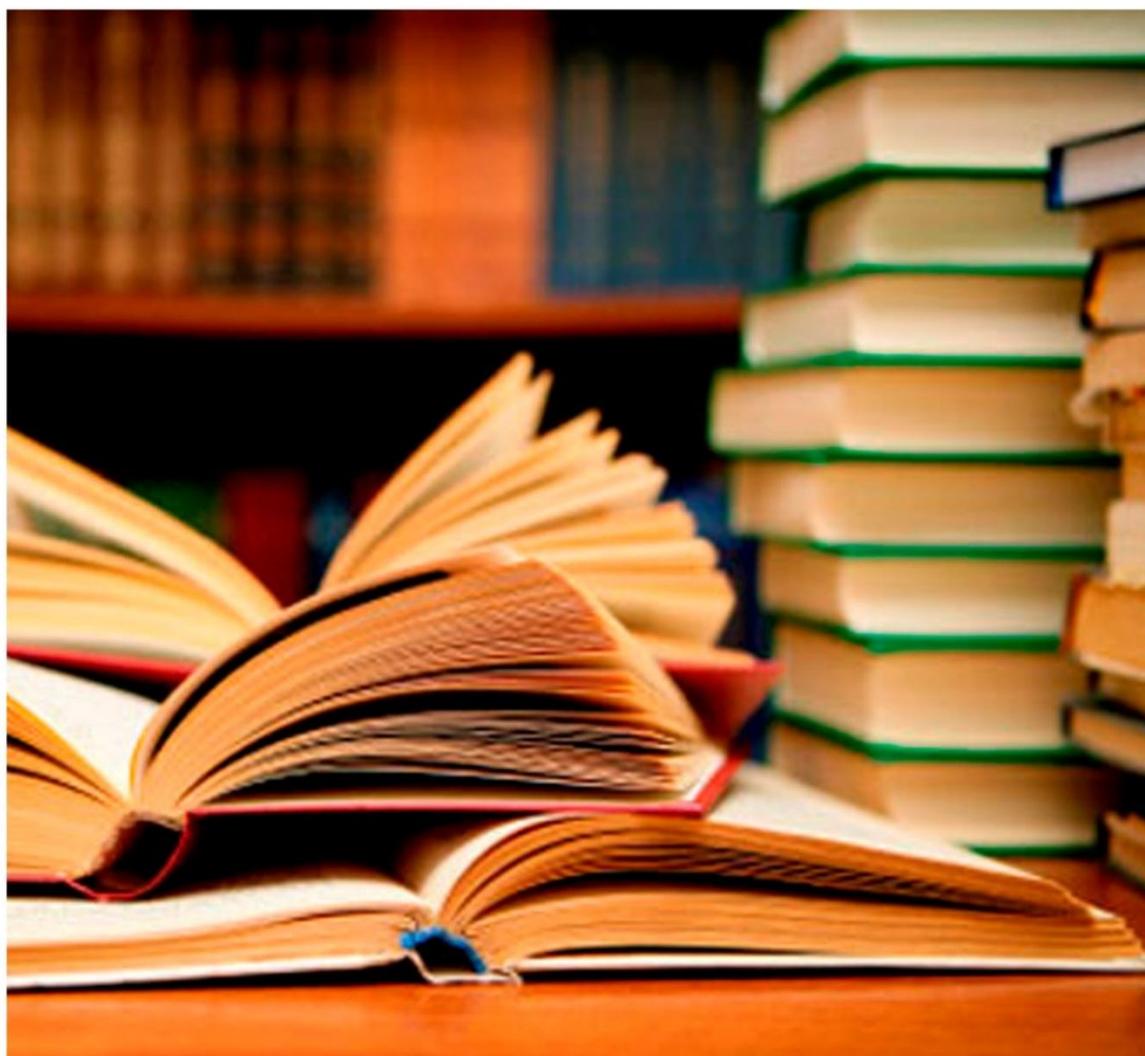
RESUMEN

A través de nuestra experiencia como estudiantes de Pedagogía en Educación Artística y mediante la observación directa en los diversos establecimientos educacionales de Santiago (en los que se efectuó la práctica profesional, con cursos de enseñanza media, en los meses de agosto a diciembre) constatamos que existe una falencia en cuanto a contenidos de arte contemporáneo y alfabetización visuales en las clases de Artes Visuales. Esto porque en los Planes y Programas de estudios que entrega el MINEDUC manifiestan un enfoque por el arte, esto quiere decir que la asignatura de Artes Visuales es utilizada solo con fines prácticos, dejando de lado la reflexión y el desarrollo de la alfabetización visual.

Hoy en día son cada vez más los Museos de Santiago de Chile, que presentan obras de arte contemporáneo, por lo que creemos que es fundamental que los estudiantes a través de sus experiencias ligadas con la performance art, adquieran las herramientas necesarias para enfrentarse como espectador a una obra de arte.

Intentaremos sugerir mediante nuestra investigación una propuesta pedagógica que permita a los docentes que imparten la asignatura de Artes Visuales entregar los contenidos estipulados por el MINEDUC, a través de la performance, considerándola como el puente entre dichos contenidos y los conflictos de los adolescentes.

Utilizaremos una metodología de enfoque cualitativo, a través de la recopilación de información mediante entrevistas estructuradas a los profesores que ejercen la asignatura de Artes Visuales en los establecimientos educacionales de Santiago de Chile en los que se llevaron a cabo las prácticas profesionales y mediante la observación a los diversos adolescentes con los que se trabajó durante el semestre. Los resultados obtenidos serán analizados mediante una reflexión interpretativa. Finalizaremos con conclusiones sobre los factores que influyen en las razones de la exclusión de esta manifestación artística en los establecimientos educacionales.



Introducción

I.INTRODUCCIÓN

Problema de investigación

La Educación Artística en los establecimientos educacionales chilenos es sin duda una asignatura a la que no se le da la importancia debida. Reflejo de esto es la inexistente infraestructura material (sala de artes) y la falta de materiales necesarios para las actividades en la mayoría de los colegios, la insuficiente capacitación que se exige a los profesores para impartir la asignatura y la falta de actualización de profesionales en el área, los que entregan contenidos y técnicas repetitivas y clásicas, produciendo invariablemente gran desinterés en los estudiantes por las Artes Visuales. Esto puede ser el reflejo de la sociedad en que vivimos la que da gran importancia a mediciones estándares como el SIMCE o la PSU y dentro de éstas no se considera a las Artes Visuales como un conocimiento necesario dentro de la sociedad.

Según lo evidenciado en las prácticas profesionales realizadas por el grupo de tesis, la enseñanza de las artes visuales se basa escasamente en el manejo de material y técnicas. Por lo general los profesores destinan recursos y tiempo para enseñar como dibujar, pintar y algunos más osados practican la escultura, pero generalmente se deja de lado el video, la instalación y la performance. Además, lo que es peor aún, este manejo de técnicas está asociado solo a la expresión del estudiante o a la copia de alguna imagen sacada del internet, obviando la enseñanza de códigos visuales característicos de las diversas expresiones artísticas, perdiendo, de esta forma, una herramienta clave para el entendimiento de estas. Nuestra fundamentación teórica, está basada en una revisión bibliográfica, documentos y estudios publicados por la UNESCO y en otros estudios dedicados a la educación del siglo XXI además de diversas entrevistas acerca de la problemática observada.

La práctica docente mencionada anteriormente (con los planes y programas del MINEDUC), nos permitió comprobar que se evitan ciertas manifestaciones artísticas contemporáneas. Por ello nos permitimos afrontar una propuesta didáctica basadas en la manifestación corporal de la performance.

Los planes y programas del MINEDUC, presentan dos factores, que a nuestro parecer, obstaculizan la incorporación de la performance como contenido en la malla curricular de la asignatura de artes visuales para los cursos de enseñanza media.

1.- El primero de ellos, es la desactualización en las propuestas artísticas: Hacemos referencia que hace más de 10 años que no se revisan los contenidos y artistas referentes en

los planes y programas del MINEDUC. Estamos seguros que la revisión de ellos y la integración de nuevas corrientes y expresiones artísticas favorecerían la ampliación de criterio no solamente en el ámbito artístico, sino en la manera de ver y percibir la vida del siglo XXI, en el desarrollo del pensamiento crítico y en la comprensión de su propio estado de desarrollo. El programa oficial de segundo año medio en sus tres unidades explora la figura humana a través de distintos contenidos tales como: La representación de lo femenino y lo masculino y el reconocimiento del cuerpo, lo que permitiría incorporar directamente la performance en el aula.

2.- El segundo factor lo constituye **la utilización del arte** como medio de inculcar valores morales y éticos en los adolescentes. Si aceptamos que el arte tiene valor intrínseco, este “Justifica plenamente su existencia sin tener una finalidad utilitaria, que sirve para una determinada actividad, es decir, el arte es in-útil. Pero enriquece nuestra conducta, “ensancha el entendimiento y refresca el espíritu”. Suministra una visión interior de la vida, de los valores, influye en nuestros pensamientos y en nuestros actos”. (Baeza, Balbontín. 2005, p. 162)

Desde este punto de vista, sería interesante aprovechar las posibles visitas a las galerías de arte y museos como el de Artes Visuales MAVI, el Museo de Arte Contemporáneo MAC, y el Centro Gabriela Mistral GAM los que ofrecen constantemente obras de arte contemporáneas y se han abierto al público realizando visitas guiadas, talleres educativos y didácticos.

Como el sujeto de nuestra investigación serán los adolescentes de primero a cuarto medio se trabajarán tres conflictos de la adolescencia mencionados por el autor Le Breton. Estos son: Conflictos con la familia, con la sexualidad como género y con su propio cuerpo como reflejo de la etapa de desarrollo en que se encuentran.

Estos tres conflictos característicos de la adolescencia serán analizados a través de las actitudes performánticas intuitivas de los estudiantes producto de sus propias emociones e inseguridades y que las realizan aunque desconocen el hecho artístico denominado performance.

¿Por qué la performance?

Estimamos que la performance puede ser un modo eficaz de manifestación artística desde una perspectiva distinta, y que por medio de este proceso el estudiante pueda abrirse a la posibilidad de desarrollarse como futuros artistas o espectadores de arte, y comprender sus propias vivencias. Además la performance puede ser un buen aporte interdisciplinar – conocimiento de la historia de nuestro acervo cultural, etc -, habilidades personales tales como son las relaciones sociales, la apertura hacia otras expresiones artísticas que rompen con las reglas básicas del arte clásico como la relación entre el artista (activo) y el espectador (pasivo) en este caso el cuerpo se inserta como una manifestación política, ya que rompe con la “Paideia Clásica, es decir modelo educativo de las sociedades modernas y tiene sus orígenes en la cultura Greco Latina y Judío Cristiana. Sea como sea este modelo escolar ha marcado el occidente. Esta pedagogía original llamada Paideia (tenía como alma la formación del hombre integral: cuerpo, alma, imaginación, razón, carácter, espíritu)”. (Chávez, P, 2006, p.2). Es así como el cuerpo toma posición dentro de las manifestaciones artísticas y culturales de nuestra sociedad por lo cual no es de extrañar que el cuerpo a través del tiempo se ha instalado como una forma de expresión.

También constituye un aporte al acercamiento del joven a las nuevas formas de evidenciar las relaciones problemáticas y/o conflictivas entre el sujeto y el medio que los rodea. Es en este punto donde nos detendremos, al mostrar la conexión existente entre los actos performáticos de los estudiantes con los conflictos relacionados con la familia, el sexo como cuestión de género y el propio cuerpo.

Teniendo presente la relación existente entre estos actos performáticos inconscientes de los jóvenes con las acciones creadas e ideada por un o una artista con un objetivo similar, como es el caso de feministas tales como Cindy Sherman y sus fotografías con las que denunciaba la sociedad machista en que vivía.

Para sustentar nuestra propuesta propondremos educar desde el aprendizaje significativo, considerando este desde la definición aportada por Ausubel (1983) “Un aprendizaje es significativo, cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario ni sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe.” Aprendizaje o conocimiento en la que el alumno recurre al conocimiento previo, a la experiencia, a una imagen, un símbolo entre otros representativo y con un significado previo.

Pregunta de investigación

¿CÓMO INGRESAR LA PRÁCTICA DEL PERFORMANCE ART EN LA ASIGNATURA DE ARTES VISUALES EN LA ENSEÑANZA MEDIA?

El análisis se basará en el aprendizaje significativo, por considerarse que los conocimientos previos, las imágenes significativas o las experiencias propias del adolescente, pueden considerarse una base para el entendimiento de esta nueva experiencia artística como es la performance art debido a que esta experiencia corporal está en constante relación con el sujeto, ya que somos un cuerpo y expresamos y manifestamos a través de él, como un medio de comunicación. Una forma de abordar lo expresado anteriormente es haciendo visible en los estudiantes en edad de adolescencia sus propios actos performáticos. Nos referimos al acto de teñirse el pelo, realizarse tatuajes a las coreografías como manifestaciones de descontento estudiantil, al cuerpo como lienzo y diversas expresiones artísticas entre otros, incorporando actos performáticos creados por artistas con la finalidad de crear un puente que aporte una mayor y mejor comprensión de la relación del arte con las vivencias personales y el momento histórico actual.

Objetivo General

Diseñar una propuesta metodológica que incluya la performance art en los planes y programas del MINEDUC, a fin de que constituya un complemento importante en la asignatura de Artes Visuales.

Objetivos específicos

1. Identificar las problemáticas y los conflictos de los estudiantes adolescentes en su constante proceso evolutivo, respecto al reconocimiento y en torno a su identidad (sexualidad e intervención del cuerpo) y como se involucran en sus prácticas performáticas relacionadas a la performance art y el arte contemporáneo.

2. Entrevistar y observar situaciones de performance en algunos establecimientos educacionales.



Metodología

Metodología

El siguiente Seminario de Grado se basa en investigar y analizar la realidad educativa chilena en la asignatura de Artes Visuales enfocado a escolares pertenecientes a los cursos de primero a cuarto medio. Su principal objetivo es ingresar el contenido de la performance art a las prácticas pedagógicas de la asignatura complementando los Planes y Programas entregados por el MINEDUC con la inclusión de la performance como un medio para hacer más efectivo el conocimiento y aplicación de las prácticas artísticas contemporáneas.

Dicho contenido establecerá directa relación con los actos performativos de los estudiantes en el espacio escolar, para generar aprendizajes significativos en el ámbito artístico y al mismo tiempo alfabetizar a los estudiantes con respecto a los códigos propios del lenguaje artístico contemporáneo, como lo es la performance, es decir, las temáticas que trabajan los referentes artísticos en las obras escogidas ya que se ligan a los conflictos propios del adolescente según Le Breton y tienen relación con las unidades de los Programas de Estudio.

Creemos que existe un déficit general en el área de las artes visuales en el contenido de arte contemporáneo y siendo la performance una práctica artística de nuestra época, la hemos considerado como un medio para ampliar la visión de los estudiantes y así puedan comprender los códigos visuales que en ella se detecta. Esto se llevará a cabo presentando una propuesta pedagógica en donde se muestran artistas nacionales e internacionales y sus obras para que oriente al profesor en su planificación curricular.

Enfoque

El enfoque metodológico que utilizaremos en la presente investigación, se enmarca en el paradigma cualitativo que implica evaluar “el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad” (Hernández, 2006, p. 9)

El enfoque cualitativo también puede definirse como “un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones” (Hernández, 2006, p. 9), en nuestro caso dichas prácticas se evidencian a través de entrevistas a los profesores y observación a estudiantes de cada establecimiento.

Este enfoque nos permite analizar y comprender parte de la realidad educativa de los estudiantes de educación media en la asignatura de las Artes Visuales, en el cual se le da un significado interpretativo a la investigación, por lo tanto, no se reflejará en datos o resultados numéricos estandarizados del fenómeno que estudiaremos.

Metodología de estudio / Fuentes de información

Para esta investigación la recopilación de la información más adecuada en función de nuestros objetivos, es la observación y registro de los actos performantivos de los jóvenes, que se evidencian visualmente por medio de fotografías dentro de varias instituciones escolares particulares con subvención estatal y particulares pagados, tales como; Colegio Santa Isabel de Hungría, Colegio Mayor de Peñalolen, Colegio Santa María de Santiago, Colegio Wunman, The Angel's School y Lincoln Internacional Academy. Seleccionadas con el fin generar una diversidad de percepciones de la realidad de estudio y que posteriormente pueda ser interpretada y relacionada con los objetivos planteados en el Seminario a fin de sustentar la performance como recurso idóneo para el estudio y la comprensión del arte contemporáneo en Enseñanza Media.

Es importante mencionar que el rol del investigador será de proponer y registrar sin intervenir en el proceso de los actos performánticos de los jóvenes, sin intervenir en el proceso de los actos performánticos de los jóvenes, sino que se evidenciarán estos actos sólo por medio de la observación. Posteriormente al hecho se dialogará con el profesor de la asignatura de Artes Visuales y los individuos que participarán en nuestra investigación, tomando nota de los resultados.

De esta forma los datos nos permitirán indagar en el escenario o de Artes Visuales en diversas realidades o contextos. Para ello también será necesario utilizar como herramienta de recolección de la información la entrevista dirigida a los docentes especialistas en la asignatura de Artes Visuales.

Paralelamente se hará una investigación bibliográfica sobre artistas visuales reconocidos de índole nacional e internacional, que realicen la performance como lenguaje artístico.

Abordaremos esta problemática dentro de nuestro Seminario de Grado porque la performance es una manera distinta de enseñar la asignatura y que al parecer, ha sido poco cultivada. Sabemos que como expresión artística es una modalidad reciente en las artes visuales, por ende posicionarla dentro del espacio educativo resulta complicada o difícil de instaurar, por la falta de información tanto del docente y de los estudiantes. Por otra parte,

los temas a tratar en la performance son muy controvertidos, especialmente aquellos relacionados, a género, temas políticos, autoflagelación. Se presentan, en muchos casos, como una representación artística incomprensible especialmente para el grueso público, o incluso, los educadores no habituados a esta manera poco común de manifestarse.

Otra problemática que se evidencia al momento de abordar la performance en la clase de Artes Visuales, debido a que los temas suelen ser polémicos por el carácter crítico de la performance, tanto para las autoridades del establecimiento como para los padres de los adolescentes y se prefiere obviar el aprendizaje para evitar conflictos dentro de las aulas y de marco curricular.

En los planes y programas entregados por el MINEDUC, no existe una metodología o estrategia específica para el aprendizaje significativo de la performance en la escuela para los estudiantes entre 15 a 19 años. Es por esto que la revisión bibliográfica que se presenta está orientada a contextualizar el fenómeno a estudiar, con la intención de guiar y orientar al profesor especialista de Artes Visuales acerca de la importancia de incorporar dicho contenido en el espacio escolar ya que la problemática del cuerpo se puede relacionar con otros subsectores tales como: Historia, Biología, Filosofía, Teatro, Lenguaje, es decir, es un contenido multidisciplinar e integral, y al mismo tiempo sirve generar estrechos vínculos con la performatividad que realizan los estudiantes de las escuelas chilenas.

Tipo de diseño

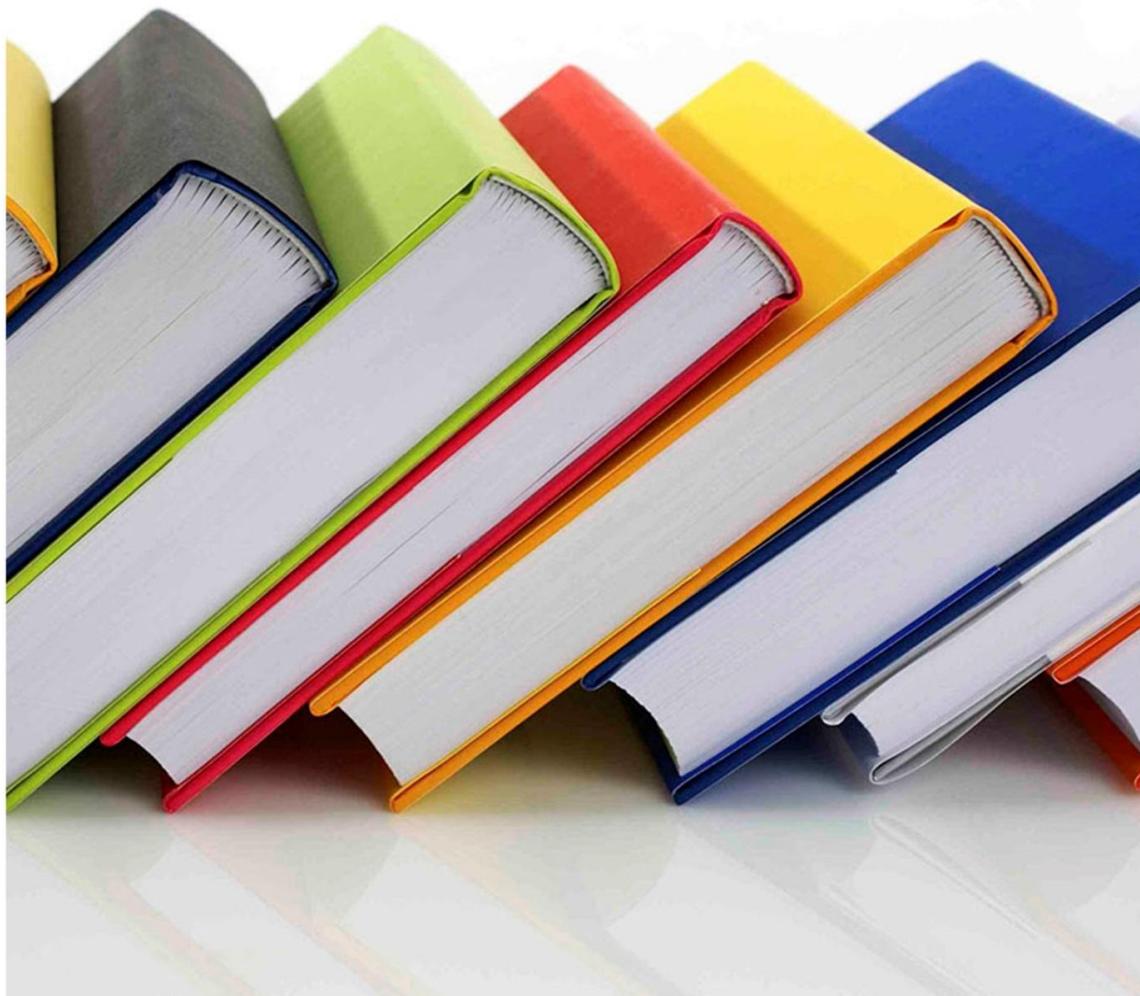
Para las características de la investigación, el tipo de diseño que mejor se ajusta a nuestro Seminario es el diseño etnográfico porque “pretenden describir y analizar ideas” (Patton, 2002). (Hernández, 2006, p. 697) del sistema educacional chileno, se analizan los planes de estudio de primero a cuarto medio con el fin de incorporar contenidos de arte contemporáneo específicamente la performance art y así poder entender la realidad performantiva de los estudiantes. Y también se estudia específicamente la realidad educacional de los jóvenes en el espacio escolar, donde se observa su comportamiento, sus intereses y actos performativos¹ usuales, así mismo nuestra investigación es una “descripción e interpretación profundas de un grupo o sistema social o cultural” (Creswell, 1998). (Hernández, p. 697)

¹ Actos reiterativos, y habituales del diario vivir. Según Austin, Acciones realizativas, es decir situaciones que se constituyen en acción. Ej. “Yo os declaro marido y mujer”. (Palabras del juez, se convierte en acto).

Universo a investigar/Unidades de análisis

El universo a investigar está dirigido a docentes que trabajen con estudiantes de primero a cuarto medio y estudiantes de seis establecimientos educacionales mixtos, de un contexto socio-económico medio a medio alto, los cuales fueron utilizados como centros de práctica en los cuales ejercemos nuestra práctica docente, ubicados en la Región Metropolitana tales como: Colegio Santa Isabel de Hungría, Colegio Mayor de Peñalolen, Colegio Santa María de Santiago, Colegio Wunman, The Angel's School y Lincoln Internacional Academy. Son colegios particulares y/subvencionados, la cantidad de estudiantes que abarcan bordean en entre los 5 niños a 30 por curso. Los establecimientos en su gran mayoría poseen una buena infraestructura y un adecuado espacio donde ejercer las prácticas educativas de las Artes Visuales, (en su gran mayoría poseen una sala de Artes en la cual se imparten las clases de Artes Visuales)

Nuestra investigación tiene como universo la educación de enseñanza media de primero a cuarto medio establecida en los seis colegios mencionados anteriormente que se ubican en Santiago de Chile, con estudiantes que abarcan la edad de 15 a 19 años.



Marco teórico

II. APRENDIZAJE

El aprendizaje es un proceso natural y que dura toda la vida, en el cual irremediamente se produce un cambio más o menos permanente como producto de la práctica.

Los seres humanos aprenden desde el momento en que nacen hasta la muerte. Las primeras fases de la infancia aprenden a interactuar con su ambiente, aprenden a mover el cuerpo y las extremidades a hablar, caminar. Luego durante la educación escolar el niño debe continuar con la socialización, a través de la interacción con otros niños (as) y adultos además de las diversas materias a aprender proceso que no termina hasta el último año de colegio. Más adelante algunos podrán seguir una educación técnica o universitaria, incluyendo la realización de pos grados etc.

El aprendizaje implícito o accidental es aquél que se produce instintivamente. A modo de ejemplo las guaguas aprenden que al llorar llaman la atención de sus padres acerca de alguna necesidad como el dolor, el hambre, el sueño, el calor, entre otras. A medida del crecimiento y desarrollo motriz y de lenguaje, los niños aprenden a caminar, pudiendo caerse, o exponiéndose a riesgos como serían cayéndose experimentar una quemadura luego de tocar alguna olla caliente, o luego de caer desde alguna altura entre otros. Estas situaciones son las que los hace conocer los límites y situaciones que producen daño, sin necesidad de que exista una enseñanza por parte de los adultos ni un aprendizaje intencionado y consciente. En este sentido, “podemos considerar que es un aprendizaje implícito o accidental, que no requiere un propósito deliberado de aprender ni una conciencia de lo que se está aprendiendo” (Pozo, 2006, p.70)

Además de este aprendizaje implícito, existe el aprendizaje explícito. Este último se produce bajo el alero de una actividad consciente y dirigida en una situación y a un individuo o público determinado para que exista un aprendizaje específico. “Son todas situaciones en las que alguien, sea el maestro se ha propuesto que otra persona, el aprendiz, adquiera, mediante la realización de ciertas actividades programadas, un nuevo conocimiento o habilidad” (Pozo, 2006, p.72)

De acuerdo a lo anterior, podemos definir que el aprendizaje es un proceso psicológico e interno al aprendiz, íntimamente ligado a la práctica y/o experiencias personales, y “por tanto solo observables a partir de sus consecuencias” (Pozo, 2006, p.87) El aprendizaje implica cambiar e integrar conductas o ideas a una nueva estructura de conocimiento. Cuando existe aprendizaje, éste es posible de ser transferido a otro contexto, es decir, si un estudiante aprende un contenido enseñado en la escuela, debería ser capaz de ejemplificarlo y aplicarlo dentro y fuera del establecimiento.

Cualquier tipo de aprendizaje, implícito o explícito, -(según Ignacio Pozo, quien se basa en autores como R. Gagné, 1985; Reigeluth 1983; Rescorla 1980) implica:

1.- Los resultados del aprendizaje: es lo que se aprende, la conducta o idea que cambia debido al aprendizaje.

2.- Los procesos del aprendizaje: se refiere a cómo se producen estos cambios, a la actividad mental del aprendiz.

3.- Las condiciones del aprendizaje: es el tipo de práctica que se ejerce para que ocurra aprendizaje.

Labor de profesor

Partiendo de la base que el profesor es un profesional, formado durante toda su vida universitaria en conocimientos específicos en su área además de aquellos conocimientos relativos a la pedagogía, entre otros, debe contar con ciertas aptitudes propias y determinadas para el ejercicio de la profesión. Como menciona Adela Cortina en su publicación ética de las profesiones “transmitir conocimientos y educar en la autonomía es el bien de la docencia”.

Jaime Sarramona categoriza las funciones del docente en cuatro grandes grupos; las estrictamente docentes, las tutoriales, las de vinculación con el medio social y las formación e innovación.

Dichas funciones comienzan con la planificación curricular, adaptando los planes y programas del MINEDUC al contexto escolar y social del establecimiento y grupo curso en particular, luego la aplicación o puesta en práctica en el marco del aula iniciándose el proceso de enseñanza y aprendizaje, desde la aplicación de estrategias didácticas, utilización de recursos, aplicación de estímulos motivadores, orientación metacognitivas, transmisión de informaciones etc.

Considerando lo dicho anteriormente podemos definir la labor del profesional de la educación como ardua y compleja, debido a que además de resolver problemas propios de la profesión respecto a la entrega de conocimientos y habilidades técnicas como son la de planificar las actividades académicas anuales y clase a clase, contemplando actividades que permitan a todos los estudiantes aprender un mismo contenido y de la misma forma, desde sus características individuales, deben también enfrentar diversos dilemas emocionales, sociales, familiares, propios de la edad por mencionar algunos.

Debido a múltiples factores internos y externos que impiden el aprendizaje como son:

1.- Factores del entorno:

- Condiciones de la escuela
- Características del profesor

2.-Factores personales del estudiante

- Físicos:
- Psicológicos
- Condiciones de la escuela

Según la observación que se realiza a diario en los diversos establecimientos educacionales y precisamente en la asignatura de Artes Visuales, hemos constatado que la infraestructura, como el tamaño del Colegio y de las salas de clases, los recursos materiales que cada colegio posee para impartir una clase y la cantidad de estudiantes que constituyen un curso, son factores fundamentales para el aprendizaje de los estudiantes.

Para una clase de la asignatura de Artes Visuales, es necesario poseer salas que permitan a los estudiantes movilizarse y tener libertad de trabajar. Hemos comprobado que cuando estos espacios son pequeños y los estudiantes superan la cantidad adecuada para cada sala, se pueden provocar roces entre los alumnos, si se obstaculiza la movilidad necesaria para la actividad de éstos. Otro factor que puede crear un mal ambiente es que por estreches de la sala de clases se produzcan accidentes, tales como dejar caer o botar al suelo algún material y/ o ensuciar algún trabajos de los demás compañeros.

Si nos referimos a la enseñanza de la performance, el espacio pequeño o una gran cantidad de alumnos por sala de clases resulta aún más complejo, puesto que esta manifestación artística requiere de espacios libre de ahí que es más apropiado realizarlo en un aula tales como patios, gimnasios, pasillos, espacios abiertos en general, de los cuales se puedan apropiar para generar vínculos con el espacio que habitan día a día.

Volviendo a la sala de clases para artes visuales, es necesario que se cuente con un lugar cerrado (closet) para guardar materiales y trabajos.

Características del profesor

La actitud y la expectativa del profesor sobre los alumnos también es un factor que influye en el aprendizaje de los estudiantes. Un maestro con una baja expectativa sobre sus estudiantes tenderá a ser un agente poco motivador e inspirador. Tener bajas expectativas conlleva a no esforzarse por superar la calidad de la educación, a quedarse con prácticas que no se enfocan en el estudiante, sino más bien en solo ejercer una labor carente de aprendizaje.

Un profesor motivador, con alta expectativas, por otra parte, será un ente democrático y un modelo conciliador para sus estudiantes, buscará estrategias para que la enseñanza vaya de la mano del aprendizaje de cada uno de sus estudiantes. “Se trata de que los maestros organicen y diseñen sus actividades teniendo en cuenta no solo cómo aprenden sus alumnos, sino sobre todo cómo quieren que aprendan sus alumnos”. (Pozo, 2006, p. 73).

Factor físico

La adolescencia se caracteriza, entre otros, por los cambios físicos. Desde la concepción clásica de Aristóteles el físico es considerado una parte fundamental del ser humano asociando lo bello a la bondad, a la perfección. Autores contemporáneos como Andrés Rodríguez se refieren al físico desde la estética “Cuando digo estética de la juventud me refiero al proceso de construcción de sí mismo”.

Los adolescentes del siglo XXI seguramente poseen una concepción de belleza muy distinta de los cánones griegos. La belleza física de hoy en día está influenciada por la publicidad, cine, televisión entre otros, en los que se muestran estereotipos tan distintos como son por una parte los europeos y los estadounidenses y por otra los asiáticos siendo ambos considerados bellos. La belleza física es tan amplia cómo estereotipos existan.

Reconociendo esta apertura en cuanto al gusto, la pregunta que nos inquieta es ¿Cuándo se produce una disminución en la capacidad de aprendizaje producto del aspecto físico?

Hoy en día las deficiencias físicas de un adolescente, no son un inconveniente para que éste reciba la misma educación que el resto de sus congéneres. Inclusive no son pocos los establecimientos educacionales que postulan la inclusión en sus propuestas educativas.

A través de lo observado en los diversos establecimientos educacionales la obesidad tampoco es un impedimento para el buen aprendizaje puesto que al considerarse un problema nacional no se vislumbra como un problema que impida el aprendizaje. A lo anterior se podrían enumerando aspectos físicos sin llegar a la respuesta a nuestra pregunta.

El problema surge cuando la apariencia física no es acorde con el grupo que rodea al joven, por ejemplo un chico (a) de rasgos indígenas o de un contexto social cultural distinto al grupo en que está inserto, puede ser un factor de exclusión y posiblemente este traiga consigo una disminución en el proceso de aprendizaje producido por una baja autoestima de este joven.

Factor psicológico

Otro factor importante en el proceso de aprendizaje del adolescente es el psicológico. Si el estudiante posee una autoestima y autoconcepto, debería desarrollar su propio proceso de aprendizaje.

Los problemas se presentan frecuentemente en aquellos jóvenes con conflictos con sus familias, con sus pares, depresión o embarazo no deseado, se les hará muy difícil participar en forma efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que toda su atención estará enfocada en los problemas que enfrentan y en las posibles soluciones de éstas. En este caso, aunque el profesor se enfoque en el estudiante y cree estrategias de aprendizaje acorde para ellos, con frecuencia les es muy difícil que logren el aprendizaje deseado no existirá aprendizaje.

Factores importantes que afectan su entorno psicológico:

- La afectividad.
- La autoestima.
- El auto concepto.
- Estilos de aprendizaje
- Motivación

El desarrollo cognitivo también es un factor fundamental. Si bien creemos que cualquier persona es capaz de aprender, la adquisición de conocimientos se hará aún más difícil para quienes posean un problema de carácter mental. Para el profesor también será difícil entregar enseñanza, quién deberá realizar estrategias pertinentes para este tipo de estudiantes.

Las experiencias previas que el adolescente posee al momento de enfrentarse a la escuela, serán fundamentales para el aprendizaje. Constatamos que los estudiantes que se encuentran en una situación de vulnerabilidad social, caracterizada por la carencia de la información necesaria para enfrentarse al mundo, como aquellos adolescentes con padres analfabetos o que viven en entornos de violencia, que no conocen espacios dedicados al arte, y no están familiarizados con los artistas, ni con la cultura visual y tampoco son estimulados dentro del campo de las artes visuales les resultará más difícil enfrentar el aprendizaje de las artes visuales.

El factor sociocultural y económico, se ha vuelto determinante para el aprendizaje en nuestro país. El problema es tal magnitud y actual que Ricardo Rosas y Catalina Santa Cruz ambos psicólogos de la Pontificia Universidad Católica de Chile publicaron hace pocas semanas, en diciembre de 2013, el libro “Dime en que colegio estudian y te diré que CI tienes” Radiografía al desigual acceso capital cognitivo en Chile en la que la inteligencia es tomada desde lo que realmente han aprendido. Es por esto que en algunas menciones al respecto de ambos autores “la escuela debería entregar las mismas oportunidades educacionales a todos los estudiantes. Esta instancia es la principal herramienta de emparejamiento de cancha para los niños provenientes de familias muy diversas” (Rosas y Santa Cruz, 2013 p 13)

Aprendizaje Significativo

Respecto al tipo de aprendizaje escogido para nuestra tesis este es el aprendizaje significativo:

El concepto de aprendizaje significativo hace referencia a la capacidad de los seres humanos por adquirir nuevos conocimientos por medio de la experiencia. Para algunos teóricos de la educación este aprendizaje “resulta de la interacción de conocimientos anteriores y las nuevas experiencias”. (Sánchez, 2003)

- **Según Ausubel**

Según Ausubel el aprendizaje significativo “es un proceso por medio del que se relaciona nueva información con algún aspecto ya existente en la estructura cognitiva de un individuo y que sea relevante para el material que se intenta aprender”. (Ausubel, 1970) De esta forma el estudiante retiene la información y cumple un rol activo en su aprendizaje apropiándose de este.

Según Carl Rogers

Para dar a conocer el aprendizaje significativo nos basaremos en la teoría humanista de Carl Rogers, ya que principalmente está inspirado en el pensamiento de que “el ser humano tiene en sí mismo la capacidad para encontrar solución a sus propios problemas, si se les brinda un margen de relaciones positivo incondicional”, es decir hacerse cargo de sus problemáticas, poder convivir y solucionarlas él mismo.

Desde esta perspectiva la labor de la educación, entonces, es en el Currículo Centrado en la Persona, que trata principalmente de tomar como base la interioridad del sujeto, desde el cual rescata su identidad, fundamenta, acredita su autoestima y la escuela debe generar las condiciones necesarias y suficientes para brindar un espacio de seguridad y confianza en el alumno. Los profesores” Eric Troncoso, Ana Repetto M autores del libro basado en el autor “Curriculum centrado en la persona: el milagro de creer en las capacidades del niño. (Troncoso E y Repetto A, 1997 -p 370)

Entonces la performance art, requiere absolutamente de un aprendizaje significativo ya que este aprendizaje va netamente desde la experiencia del estudiante y de explorar por sus propios medios el entorno y las nuevas ideas y proyectos que afloran de él “Se puede decir entonces que el aprendizaje significativo se produce cuando una nueva información basa en conceptos relevantes preexistentes en la estructura cognitiva. O sea, nuevas ideas, conceptos, proposiciones, pueden ser aprendidos significativamente y retenidos en la medida en que otras ideas, conceptos, proposiciones, relevantes e inclusivos, estén adecuadamente claros y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y funcionen, de esta forma, como punto de anclaje de los primeros”. (Moreira, 2000, p.11.).

Es por esto que, el aprendizaje significativo del estudiante en cuanto a la asignatura de Artes Visuales y específicamente en el contenido de la performance art existe en sus actos cotidianos performantivos (expresiones que se convierten en acciones y/o manifestaciones) de forma inconsciente y el deber del docente es despertar estos conocimientos previos ya incorporados para que los estudiantes puedan comprender que lo performántico existe en su cotidianidad.

El cuerpo en nuestra sociedad se muestra de manera idealizada y como un modelo hegemónico. Por lo tanto, el trabajo de la performance en el espacio escolar, puede permitir al estudiante un mejor conocimiento y reflexión crítica en torno a la valoración del cuerpo, como un sujeto único y distinto a “los otros” (alteridad) dándole valor a las diferencias además comprender el cuerpo en su singularidad.



El arte de performance

III. EL ARTE DE PERFORMANCE

Arte Contemporáneo

El arte contemporáneo ha ido cambiando con los años. Su nacimiento se registra aproximadamente en los años 60s, su momento clásico en los años 70s y su decadencia en los años 80s. El término contemporáneo, que significa “actual”, reúne a un sinnúmero de prácticas artísticas tan distintas como el Land Art de Richard Long, la performances de Acconci o el arte conceptual de Kosuth.

Una forma muy resumida de definir el arte contemporáneo sería decir que es aquél que se aleja de la tradición milenaria de las artes occidentales, rompe con una historia ligada a la importancia de los museos, incorporando otros espacios no tradicionales, como por ejemplo: la vía pública, y adopta una posición reflexiva que no considera la obra o el artista como lo esencial de la práctica artística, sino que les interesa la conexión entre el discurso, la acción, la situación y el sentido de la obra.

Según el libro “¿Qué es el Arte Contemporáneo?” del historiador y crítico Terry Smith, la definición de arte contemporáneo es: “la red institucionalizada a través de la cual el arte de hoy se presenta ante sí y ante los distintos públicos del mundo. Se trata de una subcultura internacional activa, expansionista y proliferante, con sus propios valores y discursos, sus propias redes de comunicación, sus héroes, heroínas y herejes, sus organizaciones profesionales, sus eventos clave, sus encuentros y monumentos, sus mercados y museos.... En síntesis, sus propias estructuras de permanencia y cambio”.

Como señala el párrafo anterior, el arte contemporáneo posee un mundo propio en el que sus características principales son: su poder globalizante que produce intercambios culturales entre un país y otro, movilizando nacionalismos y localismos, adoptando formas específicas y complejas y su fuerte relevancia en la economía mundial, porque está ligada estrechamente al diseño, la moda, el turismo, entre otros. Esta influencia se pone de manifiesto en la cantidad de museos y galerías construidas a partir de los años 90s, las diversas bienales y exposiciones que se realizan en distintas partes del mundo y los estratosféricos precios que alcanzan algunas obras de arte contemporáneo en subastas.

Existen distintas las instituciones que ayudan a que el arte contemporáneo crezca y se ramifique. Estas instituciones son: museos, las galerías, las bienales, las subastas, las ferias, las revistas, los programas de televisión y la web, aunque el arte contemporáneo tiene una menor presencia en la educación, los medios y la política.

En su libro, Smith propone distintas respuestas a la pregunta ¿Qué es el arte contemporáneo? Revisaremos algunas de ellas, con el fin de abordar distintos puntos de vista.

Desde la mirada histórica, se sostiene que el arte contemporáneo se realiza “más allá de la historia” o bien “después del fin de la historia”. Si nos mantenemos dentro de los marcos de la historia del arte, en la que las grandes escuelas, siempre eran sucedidas por otras, la preocupación que hay al respecto es entendible, ya que en lo que concierne a las artes visuales, desde los años setenta, no hubo ninguna tendencia capaz de ser el estilo predominante de la época. A fines de los ochenta los formadores de opinión del mundo del arte empezaron a advertir que lo más probable era que no surgiera ningún nuevo estilo general, como sucedía en el arte del pasado. El arte contemporáneo es, entonces, un movimiento de interminables cambios, capaz de impedir que cualquier otro estilo ocupe su lugar predominante.

Desde este punto de vista, el arte contemporáneo se podría considerar sin periodo, es decir que queda suspendido en un estado posterior o más allá de la historia.

Otra mirada sobre el arte contemporáneo es la que postula que el arte actual es descabellado, elitista, de un emprendimiento autoconveniente, que sólo despierta la desconfianza en el público:

“¿Por qué el arte contemporáneo es tan dependiente de sus promotores y pregoneros, y por qué las exageradas afirmaciones de estos rara vez coinciden con la realidad?

“¿Por qué el mercado tiene un poder tan desmedido, incluso en áreas como los fondos públicos y los medios de comunicación del Estado, que antes eran considerados su complemento? Si el arte ha llegado a ser una mercancía más dentro del mercado global, si la preocupación fundamental de los artistas es la promoción de sus propias carreras y si el éxito de tal o cual exhibición se mide por la cantidad de publicidad que genera, ¿qué nos dice acerca del papel reservado para las artes visuales en nuestra cultura?” (Timms, 2004:10) (Smith, 2012, p. 306)

Todas ellas son preguntas razonables, sin embargo, los artistas no han querido enfrentar. Según este punto de vista, los artistas velan por sus propios intereses, criticando el mundo actual, pero participando de esta decadencia. En el libro se señala que el arte debe ponerle fin a este proceso de arrogancia y decadencia, comprometiéndose significativamente con las leyendas, los mitos y las historias que definen a las culturas.

Multiculturalidad (migraciones, fronteras), periferia, transversalidad, características temáticas principales, globalizando- performers Gomez Peña, coco fusco, Alfredo Jaar, (ampliar varios párrafos o un buen párrafo) (globalización problema local, salir a exponer a otro país dependiendo del mercado)

En esta perspectiva sobre el arte contemporáneo, se hace referencia sobre este mismo como arte ligero, que utiliza materiales provenientes de la cultura de masas y la presentación de obras conceptuales espectaculares, pero que en apariencia son vanguardistas. El arte contemporáneo busca encantar a la masa, incorporando referencias y formas entendibles para todo el mundo y busca publicidad de la que se vuelve cada vez más dependiente. Se debe considerar que esta crítica al arte contemporáneo tiene sus excepciones, ya que ignorar esto es desconocer a muchos artistas que en ese mismo periodo han logrado producir arte a partir de condiciones distintas con resultados potentes y sutiles.

Hay que tomar en consideración también que cuando la gente visita un museo, ya sea por las razones que fuere: moda, estética, excitación, puede haber un cambio cualitativo y profundo, el público puede entender más sobre la realidad actual y los artistas pueden entregar nuevos valores, este debería ser el fin último del arte actual: Una mirada sobre los propios problemas, desde una mirada crítica, en donde el público se sienta cercano y conmovido.

El arte contemporáneo muchas veces puede resultar superficial y no ser entendido por el público, pero en la actualidad hay artistas que están trabajando desde lo local, lo particular para acercar al espectador a la obra. Por su parte los espectadores deben manejar el lenguaje nativo para entender la obra, para que tenga un significado para éste y tenga una relación con su realidad.

La multiculturalidad es una característica fundamental del arte contemporáneo. El trabajo del artista trasciende las fronteras, gracias al poder de la globalización y la rapidez de los sistemas de comunicación. Además de que los artistas viajan constantemente por estudios, para asistir a bienales, festivales o a vender sus obras, por lo tanto el arte contemporáneo está estrechamente ligado a los acontecimientos que ocurren en el mundo e incorpora esos conocimientos para abordar los temas de sus obras.

Relacionando esta característica al tema de la performance, Guillermo Gómez-Peña señala que la performance es: “Un “territorio” conceptual con clima caprichoso y fronteras cambiantes; un lugar donde la contradicción, la ambigüedad, y la paradoja no son sólo toleradas sino estimuladas. Las fronteras de nuestro “país del performance” están abiertas a los nómadas, los emigrantes, los híbridos y los desterrados”. (Taylor, 2012, p.13). El carácter multicultural del arte contemporáneo, supone el rompimiento de fronteras entre países y entre culturas. Según Gómez-Peña, el performance genera un espacio fronterizo

entre el público y el artista donde las distancias se esfuman. Es en el performance donde la ambigüedad poética y las contradicciones se aceptan. Es en este tipo de acciones donde todo tipo de persona es bienvenida, ya que las temáticas de las performances son transversales a cualquier persona, independiente de la cultura a la que pertenezca.

Para concluir acerca de qué se entiende por arte contemporáneo, debemos indicar que el mejor arte actual es el que tiene relación con el arte previo, producido dentro de las tradiciones modernistas y de vanguardia del siglo XX: obras creadas en las metrópolis, pero que también incluyen al arte hecho en las periferias, así como también al arte producido desde ese lugar.

El arte contemporáneo, por lo tanto no es sino una extensión desde el arte moderno (del siglo XX), una transición que se inició en los años cincuenta, emergió en los sesenta, fue discutido durante los setenta, pero que resulta ya innegable en los años ochenta. Por lo tanto el arte contemporáneo es un arte que debe reconocer las herencias positivas y problemáticas del arte anterior (modernista, premoderno, moderno temprano y no moderno) y que enfrenta en la actualidad diferentes desafíos, desde el reconocimiento de que se trata de un arte mundial generado por la diversidad del mundo, a ser una forma de expresión de los fenómenos que traman organizar la vida actual.

Origen del Performance

A principios de los años 60s, se presentó en las artes occidentales un giro hacia lo performantivo, lo que condujo a la creación de un nuevo género artístico: el arte de acción y de la performance.

En el action painting y el body art el artista se presentaba ante el público realizando la acción de pintar, exhibía su cuerpo e invitaba al espectador a interactuar con los objetos expuestos, mientras otros observaban, por lo que la visita se convertía en varios casos en la participación de una realización escénica.

Los artistas visuales y plásticos que crearon el arte acción o la performance, fueron principalmente: Joseph Beuys, Wolf Vostell, el grupo Fluxus y los artistas del accionismo vienés.

Desde principios de los años 60s, artistas como Herkman Nitsch despedazaba un cordero frente al público, los participantes podían destripar ellos mismos el animal, podían comer y beber vino. El artista del Fluxus, Joseph Beuys en sus primeros acercamientos a las performances, provocó un altercado que no se sabe muy bien si fue consecuencia del gesto imponente de elevar horizontalmente sobre su cabeza una barra de cobre recubierta con

fieltro o del vertido de ácido clorhídrico. Los testimonios de lo que pasó son inciertos. Se sabe que los estudiantes abordaron el escenario y uno de ellos lo golpeó varias veces, Beyus empezó a sangrar y en plena hemorragia se le ocurrió repartir chocolates al público, luego rodeado de un tumulto de gente enardecida, tomó un crucifijo y lo levantó con la mano izquierda, mientras que con la otra trataba de calmar al público. En esta acción se hace patente la relación entre los participantes y la corporalidad, dos conceptos que se impusieron al significado de la obra.

En el área musical, lo performantivo llegó a principios de los 50s con los “Events y Pieces” de John Cage. En este caso se produjeron diversas acciones y sonidos, producidos especialmente por los propios oyentes, mientras el músico no tocaba ninguna nota en el piano.

La realización escénica en los conciertos que es habitual en estos días, empezó a ganar importancia y prueba de esto son los nuevos conceptos acuñados por algunos compositores, como el de música escénica de Karlheinz Stockhausen, el de música visual de Dieter Schnebel o el de teatro instrumental de Mauricio Kagel. Con ello se establecieron nuevas relaciones entre músicos y oyentes.

En la literatura, el impulso performantivo se expresa no sólo en lo literario, sino también se manifestó en la gran cantidad de recitales literarios en los que se reúne gente para escuchar la voz de un poeta o escritor. Un ejemplo de esto es la sensacional lectura que Günter Grass hizo de su obra “El Rodaballo” en 1992, Hamburgo, en la que el escritor fue acompañado por un percusionista.

Los recitales literarios también están compuestos por las lecturas de obras de poetas muertos hace mucho tiempo atrás. Ejemplo de esto es el acto Homerlesen (leer a Homero), que realizó la compañía Angelus Novus en 1986 en la Künstlerhaus de Viena.

“Los integrantes de la compañía leyeron por turnos, pero sin interrupciones los 18.000 versos de la Ilíada por 22 horas. En las salas adyacentes habían ejemplares de la obra, que invitaban a los oyentes, dispersados por todo el edificio, a la lectura individual”. (Fisher, 2011, p.41)

Con este ejemplo, se podía diferenciar lo que era leer un texto en forma personal a leer un texto interpretándolo, prestándole atención a la materialidad de cada una de las voces. La literatura cobraba vida a través de los lectores físicamente presentes y se estimulaba la imaginación de los oyentes, recurriendo a los sentidos. Debido a la alternancia de lectores, cada uno de ellos le otorgaba al texto su propio estilo e influía directamente sobre los espectadores. Igualmente la realización escénica estuvo condicionada por el factor tiempo, ya que en 22 horas no sólo se modificó la percepción de

los oyentes, sino también el público tuvo la posibilidad de ser consciente de tal transformación.

Asimismo, el teatro también experimentó un impulso performantivo en los años 60s, que consistió esencialmente en la redefinición de la relación entre los actores y espectadores. El primer acercamiento hacia lo performantivo fue en 1966, en Fráncfort, donde se estrenó “Insultos al Público” de Peter Handke, bajo la dirección de Claus Peymann. La idea era redefinir el teatro, a partir de la relación entre actores y espectadores y no sólo abocarse a la representación de “otro mundo”. Los actores hicieron algunos intentos de relacionarse con el público, dirigiéndose a ellos con expresiones como: ¡estúpidos!, ¡bestia!, ¡ateo!, entre otros, y establecieron una relación con éstos, a través de movimientos corporales. Por su parte, los espectadores reaccionaron, aplaudiendo, haciendo comentarios, dejando la sala, peleando con los actores, etc.

En la noche del estreno de la obra, el proceso se dio en forma consensuada, los espectadores asumieron el rol del actor, atrayendo la atención de actores y espectadores. Finalmente algunas personas del público se negaron a continuar y abandonaron la sala, otros negociaron con los actores y regresaron a sus asientos. La segunda noche fue caótica. Los espectadores subieron al escenario queriendo participar, no aceptaron las propuestas de negociación por parte de los actores y director para que depusieran su actitud. Ante la negativa, el director tratando de imponer sus ideas, terminó expulsando al público.

“Lo que sucedió en este caso, es que se les negó la posibilidad a los espectadores a intervenir en la obra y modificar las acciones. El director, entendió la irrupción al escenario de algunos espectadores como una violación a los límites impuestos por él y como un ataque al carácter de obra, implícito en su montaje, que cuestionaba su autonomía y su poder de decisión. En conclusión, Peymann se aferró a la relación tradicional entre sujeto y objeto”. (Fisher, E., 2011)

El cambio performantivo en este caso, no se podía realizar sino había un participación real de los espectadores, un cambio de roles y un verdadero protagonismo por parte de ellos. El director de la obra se preocupó de asegurar la integridad de esta, pero para los espectadores el espectáculo fue un rotundo fracaso, ya que no hubo una redefinición de roles entre actores y espectadores.

En la vanguardia teatral americana la participación de la audiencia se convirtió en algo cotidiano, los espectadores podían participar, tocar a los actores, se producía una especie de ritual. Lo importante era llevar los significados de las acciones hacía la corporalidad y todo tipo de efectos que se pudieran producir en los participantes: psicológicos, afectivos, energéticos y motores, así como todas las experiencias sensoriales posibles.

El quiebre de las fronteras entre las artes desde los años 60s por artistas, críticos de arte, estudiosos y filósofos puede ser descrita también como giro performantivo. Las artes visuales, la música, la literatura o el teatro tendieron a partir de esos años a realizarse como realizaciones escénicas. En lugar de crear obras, los artistas producen cada vez más acontecimientos en los que no están involucrados sólo ellos mismos, sino que también los receptores, los observadores, los oyentes y los espectadores. Con esto se modificaba en forma determinante la producción y recepción artística. La función fundamental de dichos procesos ya no la desempeñan obras independientes, al margen de sus productores y receptores, sino que ahora vemos estas obras como un acontecimiento en la que se pone en marcha y da fin a la acción de varios sujetos: el artista, el oyente o espectador.

Con lo anterior también se modificó la relación entre la materialidad y el significado de los objetos empleados y de las acciones. Las realizaciones escénicas permiten la posibilidad de experimentar durante su transcurso, es decir, de transformar a todos los que participan en ellas, tanto a los artistas como a los espectadores.

El giro performantivo en el arte

“Nuestro cuerpo es un instrumento de acción”

Henry Bergson.

Para explicar la cita de Henry Bergson, tomaremos como ejemplo, la performance de la artista yugoslava Marina Abramovic, “Lips of Thomas”, ya que fue una de las obras performánticas más importante de la artista, en la que pone de manifiesto su propia historia y donde el rol del espectador cambia al involucrarse en la acción. El cuerpo pasa a ser el soporte de su acción, de su arte. Ya no se representa la figura, sino que el cuerpo mismo es el soporte de la acción. El cuerpo en esta performance es el eje central de la obra, es el medio de expresión. El cuerpo se integra plenamente en parte del quehacer artístico, utilizándolo como una forma de enfrentar los regímenes de poder.

Marina Abramovic presentó su performance “Lips Of Thomas” en la Galería Krinzinger de Innsbruck, Austria en 1975. La performance comenzó cuando Abramovic se despojó de su ropa y se dirigió a una pared posterior de la galería para clavar la fotografía de un hombre y la enmarcó en una estrella de cinco puntas. Luego se dirigió a una mesa cubierta con mantel blanco sobre la que había una botella de vino, un tarro de miel, una copa de cristal, una cuchara de plata y un látigo. La artista se sentó a la mesa, tomó la cuchara y comenzó a vaciar el tarro de 1 kilo de miel. Después bebió vino hasta tomarse toda la botella. Acto seguido rompió la copa con la mano derecha y su mano comenzó a sangrar. La artista se levantó, se dirigió hacia la pared donde estaba la foto y de cara al

público se marcó en el vientre una estrella de cinco puntas con una hoja de afeitar. Empezó a brotar sangre. Luego, tomó el látigo, se arrodilló de espaldas al público, bajo la fotografía y se azotó con mucha violencia en la espalda. Aparecieron las marcas ensangrentadas. Después se extendió en una cruz de hielo con los brazos abiertos, mientras del techo colgaba un radiador que apuntaba directamente a su vientre, haciendo brotar más y más sangre. Abramovic siguió tendida hasta que el radiador derritiera por completo el hielo y así prolongaría su sufrimiento y tortura por un tiempo indeterminado.

La reacción de los espectadores fue desesperada en ciertos casos, por lo que algunos de ellos se acercaron a la artista, la tomaron y la alejaron de allí. La performance había terminado.



Ilustración N° 1: Marina Abramovic: *Lips of Thomas*. Galería Krinzinger Innsbruck, 1975.

Esta performance marcaba el límite del arte, de lo que se conocía, de la participación del espectador frente a la obra. Se apartaba de toda tradición artística, tanto visual como escénica.

La artista no creó ningún artefacto con las acciones que realizó, no creó ninguna obra independiente de su misma existencia, no actuó como una actriz que interpreta un papel determinado, no era una actriz que fingía dolor, su dolor era real, sus heridas eran visiblemente reales, maltrató su cuerpo, lo llevó al límite. Las molestias causadas por ingerir tal cantidad de miel y de vino, además de las heridas, no las dejó traslucir en su

rostro ni en sus movimientos, ella no dio muestras de dolor. Al prohibirse demostrar dolor, el espectador no sabía a ciencia cierta si en realidad estaba sufriendo o estaba fingiendo, ella se limitaba a realizar las acciones, hasta el punto en que algunos espectadores no pudieron soportar lo que ahí ocurría, tanto que rompiendo normas y reglas, se hicieron parte de la obra performántica.

“Cuando en el pasado se hablaba del potencial transformador del arte, de su capacidad para transformar tanto del artista como del receptor de la obra, se solía partir de una concepción del arte en la que el artista lo poseía la inspiración o en la que el receptor vivía una experiencia interior...”. (Fisher, 2011, p.26)

En el caso de la performance de Abramovic como en otras performances, el espectador pasa a formar parte de la acción de arte. Cuando el espectador se involucra de manera concreta en la performance, cambia para siempre el rol de éste. Entonces, la acción de la artista, pasa a ser pública y pasó a ser parte del acontecer de los observadores.

Teniendo en cuenta este breve ejemplo sobre performance, nos referiremos en el siguiente texto sobre los aspectos relevantes de la performance, ya que éste no fue el único ni el primer acontecimiento artístico en donde hubo cambios radicales en la forma de percibir el arte y en donde las fronteras entre artista y espectador han sido redefinidas.

La performance (o arte de acción) es un arte de expresión escénica, es decir, un arte similar al teatro u otras artes escénicas como la danza, la ópera, etc., donde la unión del espacio y el tiempo es determinante. La diferencia con el teatro es que en éste se “representa” y en la performance se “presenta”, es decir el teatro trabaja la expresión corporal desde un guión y la performance se realiza a partir de un concepto.

La performance consta de tres elementos importantes e inseparables: el performancista (quien actúa y transforma), la acción o inacción que se despliega (la realización escénica) y el público (las personas que observan y participan de la obra). Aunque nos referiremos más adelante al público, es importante destacar que mientras la audiencia permanezca pasiva, la performance continuará siendo una expresión artística. Con esto se puede decir que si el público es pasivo o no interviene en la acción, habrá de todas formas performance, pero en el caso en que el espectador tenga una gran participación, esta se podría transformar en un ritual como ocurre en una ceremonia religiosa o en un baile popular.

Respecto al lugar que la performance ocupa dentro de las artes, aún no está certeramente establecido. Algunos la ubican dentro de las artes plásticas por la visualidad que despliega el cuerpo y otros entre las artes escénicas. A veces predomina más uno que otro o la forma artística que aborda, le puede imponer ciertas características especiales

como: video-performance o performance poética, performance digital, instalación, etc. No obstante, lo más importante y lo que une a cada tipo de performance es que el instrumento expresivo, sigue siendo el cuerpo humano.

La performance surgió con la aparición y desarrollo de los discursos de liberación sexual de los 60s. Esto determina algunas tendencias en sus producciones, como la insistencia en la desnudez, la connotación sexual de las acciones o el interés por explorar las relaciones inter-sexos dentro del marco de los valores e imposiciones sociales y culturales. En los años siguientes a su nacimiento, la performance ha sido el medio para criticar la discriminación social de distintos grupos: feministas, raciales, de liberación homosexual, por el carácter central que se le asigna al cuerpo y por las distintas posibilidades que tiene este nuevo soporte para representar distintos rasgos de diferenciación.

El concepto de performance

“El concepto de performativo fue acuñado por John L. Austin en su obra “Cómo hacer cosas con palabras” (1955). Esta acuñación tuvo lugar casi al mismo tiempo en que en las artes dieron un giro hacia lo performativo. Aunque Austin había empleado primero la palabra performatorio, de modo tentativo, terminó utilizando performativo, ya que era una palabra más corta, menos fea, más manejable y porque su formación es más tradicional. El término performativo deriva del verbo “to perform”, que en español significa: realizar, realizan acciones”. (Fisher, E., 2011)

Austin recurrió a un neologismo porque había hecho un descubrimiento revolucionario para la filosofía del lenguaje: que los enunciados lingüísticos no sólo sirven para describir un estado de las cosas o para afirmar algo sobre un hecho, sino que con ellos también se realizan acciones, y que por lo tanto hay también, además de enunciados constataivos, enunciados performantivos. Para explicar lo que significa un enunciado performantivo, Austin se ayuda de lo que llama “performantivos explícitos”. Por ejemplo, dice Austin, cuando alguien arroja una botella contra el casco de un barco dice “bautizo este barco con el nombre de Queen Elizabeth” o cuando en una boda un funcionario del registro civil, les dice a la pareja. “yo los declaro marido y mujer”, esta persona no está describiendo un estado previo de las cosas, sino que se crea un estado de las cosas nuevo: el barco lleva desde ese momento el nombre de Queen Elizabeth, y la señora X con el señor Y son desde ese momento un matrimonio. Los enunciados de este tipo no sólo dicen algo, sino que realizan exactamente la acción que expresan, es decir son autorreferenciales porque significan lo que hacen, y son constitutivos de realidad porque crean la realidad social que expresan. Éstas son las dos características fundamentales de los enunciados performativos, pero esta fórmula no garantiza que el enunciado sea performativo. Para esto

es necesario que se cumplan ciertos requisitos no lingüísticos. Por ejemplo, en el caso de la frase “yo los declaro marido y mujer”, si esta no fuera pronunciada por una persona autorizada para ello, entonces no se darían las condiciones para unir a esas dos personas en matrimonio. Las condiciones que deben existir para que un enunciado sea performativo, no son solamente lingüísticos, sino también institucionales y sociales. La enunciación performativa se dirige siempre a una comunidad en una situación dada, en la que alguno de sus miembros ha de estar presente representándola, por lo que en ese sentido implica la realización de un acto social.

Austin emplea el término de performativo exclusivamente a actos de habla, pero su definición de este concepto no excluye, sino que también se puede aplicar a actos físicos como los que realizó por ejemplo Marina Abramovic en *Lips of Thomas*, ya que se trata de acciones autorreferenciales y constitutivas de realidad (lo que finalmente son las acciones) y por ello mismo, son capaces de dar lugar a una transformación de la artista y de los espectadores.

Mientras que el concepto de performativo, en la disciplina en la que surgió, la filosofía del lenguaje, ha perdido importancia, en los años 90s, se produjo un cambio de enfoque en la investigación. Se empezaron a tomar en cuenta los rasgos performativos de la cultura. La metáfora de la cultura como fenómeno performativo, empezaba a ganar importancia y para este proceso que se estaba dando era necesario hacer una revisión del concepto de performativo para que incluyera de manera explícita las acciones físicas constituyentes de realidad.

Sin dejar de considerar lo expuesto por Austin, Judith Butler introdujo en la filosofía de la cultura el concepto de lo performativo en su artículo de 1988 “*Performative Acts and Gender Constitution: an Essay in Phenomenology and Feminist Theory*”. En este trabajo se pretendía demostrar que la identidad de género no es previa en tanto que identidad, o sea que no viene determinada ontológica ni biológicamente, sino que se entiende como el resultado de determinados esfuerzos culturales. Butler no aplica el concepto de performativo a los actos de habla, sino que a todas las acciones corporales. Los actos performativos, en tanto que corporales, hay que entenderlos como “non-referential” en la medida en que no se refieren a algo dado de antemano. Los actos corporales denominados aquí como performativos no expresan una identidad preconcebida, sino que más bien generan identidad, y ése es su significado más importante. Además el cuerpo, en su particular materialidad, es el resultado de una repetición de determinados gestos y movimientos y sólo este tipo de actos dan lugar al cuerpo como algo individual, sexuado, étnico y culturalmente marcado. De esta forma, la identidad, como realidad corporal y social, se constituye siempre a través de actos performativos y performativo significa en este sentido lo que señala Austin, como algo constitutivo de realidad y autorreferencial.

El desplazamiento del enfoque de la palabra performativo desde los actos de habla hacia las acciones físicas conduce a una distinción en la definición del concepto. Por ejemplo, para Austin el criterio más importante es el de éxito o fracaso, en cambio Butler se pregunta por las condiciones fenoménicas de la corporización (dar cuerpo a una idea u otra cosa material). Butler explica el proceso de generación performativa de la identidad como un proceso de corporización, o sea como una manera de hacer, de dramatizar y de reproducir situaciones históricas. Las condiciones en las que se realiza el proceso de corporización no se limitan solamente a la esfera del poder y de las capacidades del individuo, ya que no se puede escoger de manera libre qué posibilidades se corporizan ni qué identidad se quiere adoptar, ni tampoco están completamente determinadas por la sociedad, aunque la sociedad puede intentar imponer determinadas posibilidades, sancionando algunas diferencias.

Butler indica que en los actos performativos, con los cuales se constituye el género y la identidad, la comunidad ejerce violencia corporal sobre el individuo, pero al mismo tiempo, estos actos brindan sin duda la posibilidad de que cada individuo se cree a sí mismo, incluso aunque sea al margen de las ideas imperiosas de la comunidad, pagando, eso sí, el precio de las correspondientes sanciones sociales.

Butler compara la construcción de identidad con la puesta en escena de un texto dado de antemano. Los actores son libres de interpretar el texto de un modo nuevo y distinto, en cambio el cuerpo posee un género específico que puede actuar dentro de su propio espacio y sus límites, pero siempre está al mando de un director de escena, o sea, no es cien por ciento libre de hacer lo que se le plazca.

Butler y Austin consideran la ejecución de actos performativos como una realización escénica ritualizada y pública. Para ambos existe, sin duda una estrecha y evidente relación entre performatividad y realización escénica (performance) y así como las palabras “performance” y “performative” son derivaciones de “to perform”, parece lógico que la performatividad conduce a la realización escénica, es decir se manifiesta y se realiza en el carácter de realización escénica de las acciones performativas, como en la tendencia de las artes, tras el impulso performativo del cual fue objeto, en donde este impulso generó nuevas formas artísticas como el “arte del performance” y la “acción artística”.

Características generales de la performance

Arte y cuerpo

La performance tiene ciertos precedentes en el dadaísmo, en el futurismo y en el constructivismo ruso, pero será en los años 60s cuando se empiece a desarrollar como se entiende hoy, y hasta los 70s cuando sea plenamente reconocida como un medio artístico con derecho propio.

Ya en los años 60s el objeto de arte empezó a ser considerado como algo indiscutiblemente trivial, como algo que en el fondo era simplemente un instrumento más en el mercado. Es el momento en que el arte conceptual estaba en su apogeo, al igual que la idea de liberar a la obra de arte de su papel de objeto económico. El arte de acción entonces, se convirtió en la más evidente extensión de esta idea, ya que las acciones no dejan huellas, por lo tanto no pueden ser vendidas ni compradas. Con estos antecedentes, los espacios dedicados a las performances surgieron rápidamente, los museos empezaron a patrocinar diferentes festivales, las escuelas de Bellas Artes se preocuparon de introducir en su currículo cursos de performance y aparecieron también algunas revistas especializadas del tema.

“Sagrario Aznar Almazán, en su libro “Arte de acción” indica que en la “performance se combina un ambiente como encuadre artístico y una representación teatral, pero lo cierto es que en la performance lo que era tradicionalmente una obra de arte, se derrumba y el papel del artista cambia: de creador a mediador, porque él es el encargado de coordinar, de catalizar toda la actividad creadora que quiera esbozar, a partir de una determinada propuesta artística”. (Aznar, S., 2006)

El papel del artista y del espectador cambia. Hay un cambio de rol en la que el artista es el medio, a través de su cuerpo, para externalizar diferentes sentimientos y en donde el espectador es el receptor de éstos, pudiendo ser un participante activo de la obra.

En cuanto al espacio, una performance puede ser representada en cualquier lugar, ya sea en un museo, en una galería, en un teatro o en una calle y respecto a la acción misma, el contenido de ésta rara vez sigue un argumento o narración preestablecida, ya que ésta puede durar pocos minutos, o tal vez horas y puede ponerse en escena una vez o varias veces, se puede improvisar o ser ensayada. Cuando una obra performántica termina, lo que queda son los diferentes testimonios: videos, fotografías, objetos, entrevistas, informes de prensa y los recuerdos de los que participaron.

Los objetos de estas obras, si bien pueden ser percibidos como cualquier obra de arte tradicional, también es cierto que tienen otro significado, tal vez no más profundo, pero si conectado a las acciones de la cual formaron parte. Muchas veces estos objetos permiten clarificar lo que significó una performance.

Aunque el hecho de que se produzcan estos objetos de arte, significa un problema a la hora situarnos en la finalidad del arte de acción, la que era precisamente escapar a la mercantilización. Peggy Phelan en 1993 (*Unmarked: the politics of Performance*, Londres y Nueva York, 1993), afirmaba que “La performance está sólo viva en el presente. La performance no puede ser recordada y documentada en la circulación de representaciones: cada vez que se hace es diferente. La performance atenta contra la economía de la reproducción”. En este sentido la performance es única.

Relacionado con lo anterior, la performance se alejó de las problemáticas formalistas del arte y se orientó preferentemente hacia el cuestionamiento de los usos del cuerpo en la sociedad, más que a la producción de objetos. Sin embargo algunos performancistas le otorgan a las objetualidades que utilizan, un destino más bien vinculado a los contenidos que mueven su trabajo.

La acción artística, no posee una definición exacta, sólo se puede mencionar que es un arte vivo, hecho por artistas. Al igual que su definición, su investigación también resulta difícil, ya sea por la enorme variedad de trabajos de performance, por su carácter efímero o tal vez porque el arte de acción no ha pertenecido a ningún movimiento artístico.

Los artistas en la época en que nació la performance como arte, estaban convencidos en que debían contrarrestar las crecientes imposiciones mercantiles sobre la obra artística y tenían la necesidad de tener un contacto más estrecho entre el arte y la vida. Para esto, los artistas comenzaron a utilizar sus cuerpos como vehículo de sus concepciones estéticas. Como resultado de esta necesidad, surge la performance, donde lo que se busca es tener una relación más directa y espontánea con el espectador, a través de una exaltación del cuerpo, sus acciones y sus relaciones, en un espacio y tiempo específicos.

Pero esta “nueva forma de expresión”, no debiera ser una extrañeza, ya que el ser humano, desde los comienzos de la civilización no ha cesado de expresarse y de comunicarse con los demás. En casi todos los casos lo ha hecho desde su cuerpo, ya sea con su voz, con sus gestos, etc. Si en la performance el cuerpo es el instrumento expresivo, entonces podríamos decir que existe desde siempre, ya sea como lenguaje de la acción, cuyos signos deberían ser interpretados por sus interlocutores, o bien, como un instrumento ritual en la obtención de algo valioso para la comunidad, aunque sea de manera simbólica.

Arte y Vida

Uno de los elementos fundamentales de la performance es que sus acciones son pasajeras e irrepetibles. El performance es por lo tanto efímero y ésta al igual que todo acto humano tiene la condición de suceder, pero no existe la posibilidad de repetir lo acontecido.

La performance se realiza en un espacio temporal, histórico y social, es un arte del presente del aquí, del ahora. Por esta misma razón surge la necesidad de respaldar, perpetuar y difundir de alguna manera estas acciones artísticas y es ahí donde surge como forma de soporte la fotografía y el video.

La relación de la performance y su documentación puede ser entendida como una prolongación de la propuesta original. Por ejemplo, la foto-performance y el video. Performance, privilegian el registro más que la acción. Por otro lado artistas como Ana Mendieta le dan al registro la categoría de huella del acto original. Otros ejemplos son la artista Orlan, en donde el registro de sus intervenciones quirúrgicas son importantes para entender su obra o el registro en fotografías del trabajo de Cindy Sherman.

Lo importante en este punto es que el registro no es más importante que el acto mismo y que éste no existe independientemente de la acción.

Lo efímero de la performance está estrechamente relacionado a la época en que vivimos, en donde todo sucede muy rápido y en la que buscamos conservar un momento de nuestras vidas, a través de la tecnología. Estamos inmersos en una sociedad en la que cualquier individuo tiene acceso rápido a la información. Por lo tanto las disciplinas de la fotografía y el video complementan a la performance, dándole a ésta nuevos horizontes creativos y en donde cada individuo que pertenece a este mundo globalizado puede ser parte de una performance sin haber estado presente en ésta.

Relación con el espectador

En cuanto al rol del espectador y teniendo en cuenta que esta relación es uno de los ejes fundamentales de la performance, citamos lo siguiente:

“De este modo asumió al espectador en una situación irritante, de profundos desconcierto y desasosiego, en la que las normas, reglas y convicciones hasta ese momento incuestionables parecían haber perdido su validez”. (Fisher, 2011, p.25)

La manera convencional de ver al espectador era en una galería o en un teatro, era la de simple observador, no llega a tocar el objeto de arte o no llega a entrometerse en alguna

escena de una obra de teatro, porque él bien sabe que esa obra, esa acción que está contemplando no es real, es un fenómeno de representación.

Con la performance de Abramovic, se precipitó a los espectadores entre las normas del arte y los de los de la vida cotidiana, entre los postulados estéticos y los éticos. La pregunta era: ¿intervenir?

Los espectadores si intervinieron, le pusieron fin a la performance, ya que de mucho antes desde que la artista comenzó a torturarse, mostraron esos sentimientos que Abramovic no hacía visible: sufrimiento, desesperación, incomodidad, ganas de salir corriendo, conmoción, etc. Algunos espectadores entonces pasaron a transformarse en actores cuando terminaron la performance de la artista al tomarla y sacarla de ese sufrimiento. Esa acción provocó distintos sentimientos en los otros espectadores que contemplaban la acción, ya sea sentimientos de vergüenza, por no haber sido ellos los que terminaban con tal tortura o de enojo por no haber dejado que la artista terminara su obra y haber percibido hasta donde ella podía llegar o también sentimientos como alivio y satisfacción porque alguien se decidiera poner término al suplicio de la artista tanto del mismo público.

“En la vida cotidiana es muy probable que las personas intervengan cuando alguien está hiriendo a otro o una persona se está provocando algún daño a sí mismo, es algo natural del ser humano defender a los demás, pero ¿Qué pasa cuando este daño es premeditado, como por ejemplo en la obra de Abramovic?, ¿Es aceptable que el público intervenga en su actuar?” (Fisher, E., 2011)

Es un acto innato del ser humano ayudar a los demás cuando se está en algún peligro. En el caso de la performance, aunque este daño tenga un significado y esté previsto de antemano, los espectadores participan en forma activa y ése es el cambio de rol impuesto en este arte de acción, además de interpretar y sentir lo que el artista expone.

Es sabido que en todos los tiempos ha habido artistas que han maltratado sus cuerpos; ya sea por el consumo de drogas, de alcohol, por insomnios, autoflagelación y diversos tipos de excesos. Pero la gran diferencia entre este tipo de actos a la performance de Abramovic, es que la violencia que los otros artistas se infringieron a sí mismos no era presentada al público, se hacía en forma privada y por lo tanto no era considerada como arte. En la performance, el espectador vive por cierto una experiencia interior, pero también la mostraba en su exterior. La forma más clara de esto es en el momento en que el espectador interviene en la performance.

En relación al rol del espectador, el libro “El Arte de Acción” de Sagrario Aznar Almazán, se señala que estas acciones exigen una mayor sensibilidad artística. Al público

no se le da ninguna pista sobre el argumento de la obra, sólo se bombardea de sensaciones que el espectador debe interpretar y analizar por su cuenta. El espectador es un “observador participante”, está dentro y fuera de las acciones. Pueden tomar dos posturas, la de atrapar empáticamente el sentido de las acciones y además debe disponerse un paso atrás para situar esas acciones en contextos amplios, para que adquieran un sentido más profundo.

El nivel de participación del espectador puede ser muy variable. En la década de los sesenta se hicieron muy populares los happenings, eventos en donde los artistas se limitaban a proponer pautas de participación y el público actuaba regido por ciertas normas que imponía el artista. En este tipo de obras, el rol del espectador era muy activo, transformándose en coautor de la propuesta y en determinante de su resultado final. En la actualidad, si bien la participación del espectador es más restringida, su presencia es un requisito fundamental en una performance.

Prácticas performánticas

En Estados Unidos y Europa

Tanto en Estados Unidos como en Europa, la reivindicación del cuerpo como soporte, se dio en forma parecida, pero no igual, por lo tanto nos referiremos a las diferencias entre estos dos lugares.

Los europeos se inclinaron a utilizar el cuerpo en forma objetual y plasmaron sus creaciones en fotografías, notas, dibujos, o sea documentos estáticos. En Norteamérica los artistas utilizaron el cuerpo como acción, le dieron importancia a la percepción, al comportamiento de los espectadores y a la temporalidad de la obra. Los documentos que utilizaron para dejar registro de sus performances son el video y los filmes, por lo tanto son documentos dinámicos.

Los artistas norteamericanos se basaron en conceptos artísticos próximos al minimal y al conceptual. De ahí que en ocasiones se haya considerado como conceptual performers o minimal performers. Los europeos influenciados por el accionismo vienés, realizaron trabajos corporales ligados a aspectos dramáticos, masoquistas y sadomasoquistas, cercanos al trabajo de Sigmund Freud.

Uno de los artistas norteamericanos más reconocidos es Vito Acconci (Nueva York, 1940). Su trabajo que comenzó como creación poética, que después se fue transformando en acciones cuando se dejó por interesar en la escritura al descubrir que ya no la necesitaba. Sus palabras pasan a ser movimientos que registra a través de la fotografía y luego con los filmes. Acconci pretende que su cuerpo se convierta en un lugar donde se

pueda intervenir, donde pueda sentir diferentes sensaciones. El dolor causado y las huellas dejadas en la piel por mordiscos (Trademarks, 1971), donde el artista desnudo, muerde primero las partes de su cuerpo que alcanza, luego aplica a las zonas mordidas tinta de color negro y finalmente imprime estas huellas en papel, haciendo un vínculo con su trabajo de escritor y poeta.

Acconci lleva su cuerpo al límite. En su performance-instalación *Seed Bed* (Cama Semilla, Sonnabend Gallery, Nueva York, 1972) en la que simula masturbarse (a veces se masturba) durante ocho horas al día, mientras pronuncia sonidos inarticulados que se escuchan por altavoz en la galería. Él indica que la masturbación era para fertilizar el espacio de la galería, el espacio de arte y los sonidos que emite, pasan a ser una forma de diálogo y encuentro.



Ilustración N° 2: Vitto Acconci: *Seed Bed* (Cama semilla), Sonnabend Gallery, Nueva York, 1972

Otros artistas que utilizan su cuerpo como material de comunicación son: Dennis Oppenheim, Chris Burden y Bruce Nauman.

Dennis Oppenheim se inicia en el body art en 1969 y su trabajo se enfoca en la vertiente fenomenológica. Este artista trabaja sobre su propio cuerpo o el cuerpo de otros, activando experiencias sensoriales relacionadas con la pintura (color, dibujo, fondo-figura, etc.), en la que tampoco son ajenas las sensaciones de dolor y vulnerabilidad del cuerpo.

Estos aspectos se ponen de manifiesto en su performance: *Reading Position for Second Degree Burn* (Posición de lectura para una quemadura de segundo grado, 1970). En este trabajo Oppenheim se autoexpone al sol con un libro de táctica militar en su tórax por 5 horas. El resultado es la diferencia de pigmentación entre las zonas cubiertas por el libro y las zonas descubiertas.

Otros trabajos no dejan huella como en el anterior, como por ejemplo en *Stills From Gingerbread Man* (Imágenes de hombre de pan de jengibre, 1970-1971), obra en donde se hace un seguimiento visual, a través de la fotografía y la filmación del recorrido de un alimento. Luego, en trabajos posteriores, Oppenheim se interesa por el intercambio de energía entre distintos miembros de su familia, Así nace la performance: *Two- Stage Transfer Drawing. I Returning to a Past State, II Advancing to a Future State* (Dibujo de transferencia en dos estadios. I, Retorno al estadio anterior; II, Hacia un estadio futuro, 1971), en donde se plasma claramente la idea de intercambio y de transacción de energía entre él y su hijo Erik.

Ya en 1974 el artista abandona el trabajo con el cuerpo y lo sustituye por esculturas-marionetas, las que utiliza para simular acciones corporales.

Las primeras acciones corporales de Bruce Nauman datan de 1966, año en que realizó sus primeras performances con su propio cuerpo, que eran editadas en fotografía, vídeo y filme. Ejemplo de esto es su obra llamada “*Eleven Colors Photographs*” (Once fotografías en color) de 1966-1967/1970, en la que el artista escenifica ante una cámara la presencia de su cuerpo en situaciones fuera de lo normal. De esta obra destacan las piezas: *Feet of Clay* (Pies de arcilla), toma de arriba debajo de dos pies rebozados con arcilla; *Waxing Hot* (Encerando en caliente), imagen en la que el artista con sus dos manos encera tres letras rojas (una H, una O y una T), es decir da brillo a lo caliente y a lo calentado (por la intensidad del rojo); “*Bound to Fail*” (Rumbo al fracaso), imagen de la espalda y los brazos de Nauman vestido con un jersey de rayas verticales trenzadas y atado con una cuerda. Las relaciones entre el gesto y la palabra quedan patente en la obra “*From Hand to Mouth*” (De la mano a la boca, 1967), obra en que el artista moldea parte de su cuerpo, dejándolo como una estructura casi minimalista, en yeso y cera verde sobre tela vinculando la palabra al gesto, el acto de hablar y, por ende el pensamiento, a la actividad manual, y la palabra al objeto que es el cuerpo y al objeto que, a su vez, el cuerpo construye.

En la obra *Performance” Corridor”* de 1968-1970, el artista produce una transferencia desde la experiencia de su propio cuerpo al comportamiento del espectador, obligándolo a que deje de ser un contemplador y recorra los pasillos o corredores de sus instalaciones. La participación del público era controlada para que no alteraran la obra, ya

que el mismo artista señalaba que desconfiaba de la participación del público, por lo tanto trataba de hacer estas obras lo más limitadas posibles.

Otro artista muy importante en la escena performantiva estadounidense es Chris Burden (Boston, 1946), quien empieza a realizar environments concebidos a escala de su cuerpo y a principio de los setenta comienza sus acciones corporales, basadas en los conceptos de riesgo, peligro imprevisto y de catástrofe con el fin de cuestionar y denunciar las prohibiciones e injusticias colectivas individuales y colectivas. Una de las acciones que realizó este artista fue Five Days Locker Piece (Pieza de taquilla para cinco días, 1971), en que siendo un estudiante universitario permaneció 5 días consecutivos encerrado en una casilla de consigna de cierre automático (60x60x90 cm) o Shoot (Disparar, F. Space Gallery, Santa Ana, 1971) en la que un amigo le dispara a una distancia de 5 metros, otra fue la obra Prelude to 220 or 110 (Preludio para 220 o 110) de 1976, en donde introduce en su torax dos terminales conductoras para que al hacer contacto se electrocute. La obra Deadman (Hombre muerto, 1972), una acción en la que yació tendido en la calzada de un bulevar muy concurrido en Los Ángeles con el fin de poner en manifiesto que la praxis artística sólo tiene sentido si se involucra totalmente en un proceso transformador de la sociedad. Burden lleva el arte no sólo al terreno de la herida, sino incluso cerca del suicidio.

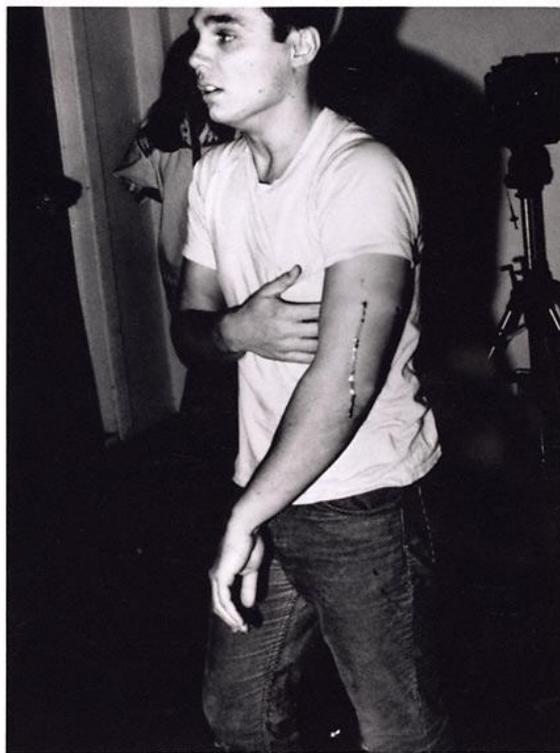


Ilustración N° 3: Chris Burden: *Shoot*, F. Space Gallery, Santa Ana, 1971

El arte corporal en Europa está involucrado en cuanto a su temática con los aspectos profundos de la vida individual y colectiva, en el sufrimiento físico y en las prácticas masoquistas o sadomasoquistas con un cierto misticismo, ligado a la doctrina cristiana de la redención humana a través del dolor y de la mortificación del cuerpo y en la plasmación artística de ésta en los martirios, muertes de santos y de la pasión y crucifixión de Cristo.

Clara influencia del accionismo vienés son las acciones performánticas de los artistas austríacos Valie Export y Peter Weibel, quienes utilizan el poder comunicativo de lo textual, así como lo fílmico y lo videográfico. En las performances de la artista Valie Export, que se inició como actriz de teatro, se establecen tensas, radicales y agresivas relaciones de dominio entre los dos sexos, donde el tema central es el dominio del hombre por sobre la mujer y la resistencia de ésta a ese dominio patriarcal. Esta denuncia queda en manifiesto en la acción “Aus der Mappeder Hundigkeit” (Del dossier a lo canino, 1968) documentada a través de fotografías en la que la artista pasea por las calles de Viena a Peter Weibel como si fuera un perro.



Ilustración N° 4: Valie Export: *Aus der Mappeder Hundigkeit*, 1968

Peter Weibel ponía a prueba su cuerpo en acciones como “Scar Poems” (Poemas cicatriz, 1970), donde el artista introducía bajo su piel poemas que luego cocía, o en “Space of Language” (Espacio de lenguaje, 1973), acción en la que el artista colocaba su lengua por 6 horas en un bloque de hormigón con el objetivo de establecer un punto de fricción entre lo escultórico, lo inanimado y un organismo vivo que sufrió diversas lesiones.

La violencia y la provocación sacrílega de los accionistas vieneses se ven reflejada con claridad en la performance del artista Michel Journiac, seminarista con formación teológica, filosófica y estética. Journiac al poco tiempo abandonó la vida religiosa al verse enfrentado con problemas morales (su homosexualidad), problemas sociales y vivenciales (guerra de Argelia, lucha de clases, entre otros) que se confrontaban con la rigidez del ambiente eclesiástico. Primero empieza a practicar con la pintura expresionista, luego realiza sus primeras acciones en la que el cuerpo aparece dominado por la carne y el sexo. Según este artista el cuerpo no se encuentra a sí mismo sino es a través de rituales que sirven como medio para interrogar, revelar y denunciar la situación del cuerpo como “carne socializada” en una clara advertencia a los que tienen poder. Una de sus más connotadas performances fue “Hommage a Freud. Constat Critique d’une mythologie travestie (Homenaje a Freud. Constatación crítica de una mitología travestida, 1972), en la que plantea una denuncia no tanto a Freud, sino a sus seguidores que convierten el psicoanálisis, quitándole su lado místico, en un listado de enfermedades mentales que no existen, ya que son los hechos sociales, políticos y económicos los que hacen que la gente se comporte de una u otra manera. El registro de este homenaje son 4 fotografías, donde se reinterpretaba los complejos de Edipo y Electra.

La consideración de lo sagrado, del misticismo y la temporalidad son la base de las obras corporales de Gina Pane, acciones dominadas por la herida, entendida como apertura sacrificial del cuerpo para hacerlo accesible para los demás, o sea acciones por amor al otro. Una de sus obras más conocidas es “Escalade non anesthésiée” (Escalada no anestesiada, 1971). La artista en la soledad de su estudio comienza a subir una escalera hecha con planchas metálicas de aceradas aristas con sus pies desnudos sin que nada los proteja. Esta acción denuncia el terror, la agresión, la violencia, la tortura y los peligros sociales que amenazan al mundo.

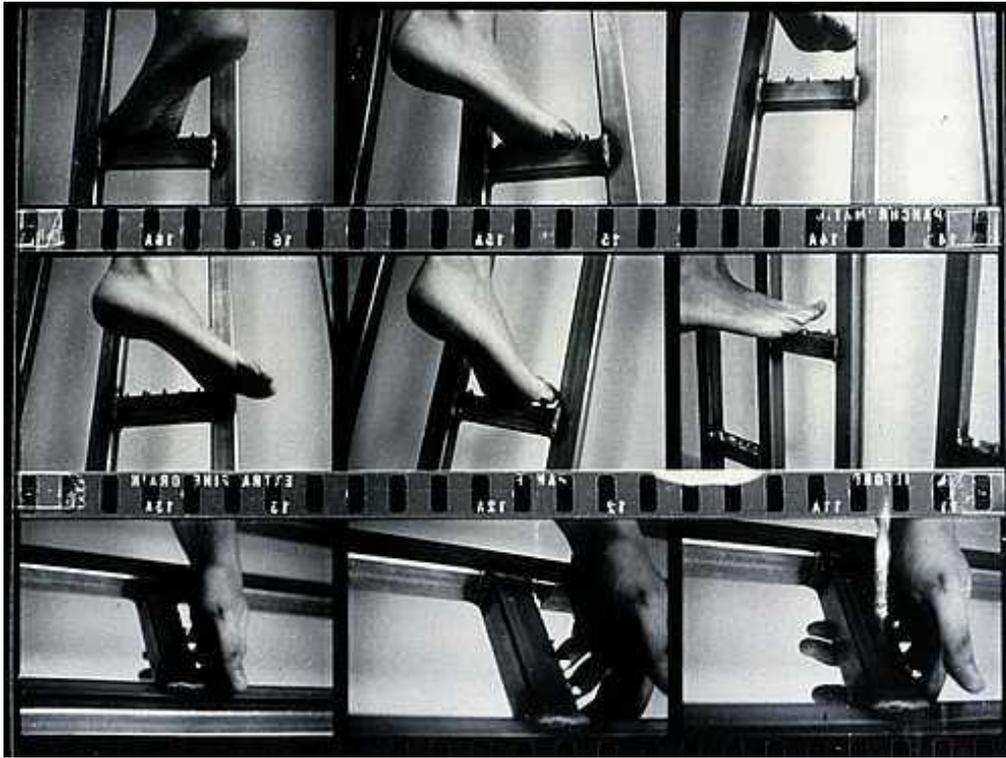


Ilustración N° 5: Gina Pane: *Escalade non anesthésiée*, 1971

Luego de esta acción la artista comenzó constantemente a martirizar con espinas de rosas “Action sentimentale” (Acción sentimental de 1973), con cristales de copas rotas “Transfert” (Transferencia, 1973), con hojas de afeitar “Psyché” (Psique, 1974), etc. En los últimos años de vida el trabajo de Pane pasó de la utilización del cuerpo (herida, lesión, dolor) a un nuevo estadio de análisis y reflexión en que el cuerpo termina convirtiéndose a través de notas, croquis, etc., en discurso o tan sólo en pensamiento.

La temática del travestismo fue la base para el artista Urs Lüthi, donde el cuerpo sólo existe en tanto objeto de un travestismo cargado de significados perturbadores. Lüthi realizó una serie de autorretratos fotográficos posando de distintas maneras y con distintas indumentarias. Para este artista la postura reflexiva sobre el cuerpo se considera como exhibicionista y esteticista, en donde se busca poner en evidencia el carácter ambiguo de su personalidad.

El travestismo es la base también de las acciones de artistas como: Jurgen Klauke y sobre todo de Klaus Rinke para quien el cuerpo entendido de forma abstracta, es medio e instrumento que puede proyectarse en el espacio involucrándose en conceptos como los de tiempo y movimiento.

Cabe destacar el trabajo a dúo de la serbia Marina Abramovich y el alemán Uwe F. Laysiepen, más conocido como Ulay, artistas que a partir de 1976 realizan una serie de acciones corporales. Podemos destacar “Relation in Space” (Relación en el espacio de

1976) presentada en la Bienal de Venecia, donde sus cuerpos desnudos se rozaban, se cruzaban y se topaban, incluso en forma brusca por 58 minutos. En “Imponderabilia” (Lo imponderable de 1977) sus cuerpos desnudos estaban uno frente al otro, dejando sólo unos centímetros de distancia, como una especie de puerta, por donde podría pasar cualquiera que quisiese acceder a las salas de la Galleria Comunale d’Arte Moderna de Bolonia. En “Breathing In/Breathing Out” (Con aliento/Sin aliento de 1977), llevada a cabo en el Centro de Estudiantes de Belgrado, los artistas labio contra labio compartían el aliento y la respiración llegando casi a la asfixia. Los posteriores trabajos se basan en los conceptos de tiempo y supervivencia del cuerpo humano como en sus travesías por los desiertos australianos donde se lleva al límite la resistencia del cuerpo o el concepto de resistencia pasiva que se pone en manifiesto en la performance “Nightsea Crossing” de 1985 en la cual permanecen dos días sentados inmóviles frente a frente a ambos lados de la mesa, mirándose a los ojos sin pronunciar palabra alguna.

Una artista que postula que el cuerpo puede ser transformado e incluso metamorfoseado tantas veces se quiera es Orlan. A partir de 1975 realizó sus performances registradas en filmes, vídeos y hologramas en las que como una escultura aparece como la virgen o como santa. Desde 1990 convierte distintos quirófanos en salas de estudio, con la ayuda de doctores profesionales se somete a distintas operaciones estéticas para configurar su físico, pero también contó con la ayuda de psicoanalistas para esculpir su personalidad.

En “New image/New image(s) or the Réincarnation de Sainte Orlan (Nueva imagen/Nueva(s) imágenes o de la reencarnación de santa Orlan, Newcastle, 1990) ,marca el inicio de sucesivas alteraciones de la propia identidad que persiguen como fin último el ideal de belleza neoplatónico, donde la belleza absoluta radicaba en la suma de parte bellas. En la séptima de sus operaciones, Orlan planteó además una nueva manera de comunicarse con el público. Distintas galerías y espacios culturales estaban conectadas vía satélite con el quirófano de Nueva York, donde Orlan se iba a operar nuevamente. El público podía ver en vivo y en directo la operación, podía mandar vía fax o internet mensajes para la artista, recomendaciones y hasta podían hablar con ella.

“La artista define su obra como: “una lucha contra lo innato, lo inexorable, el DNA y Dios, y como una propuesta de arte carnal, que según ella es un trabajo de autorretrato en el sentido clásico, pero con los medios tecnológicos disponibles en la actualidad y oscila entre la desfiguración y la refiguración, el cuerpo se convierte así en un ready made modificado, puesto que ya no existe este ready made ideal que sólo hay que firmar”. (Guasch, 2000, p. 113).

Su obra explora y quiebra los límites del arte, al colocar en el tapete temas tan coyunturales como: las presiones sociales ejercidas sobre el cuerpo femenino y la noción

del cuerpo humano, en donde la tecnología es una herramienta en la que todo puede ser renovable e intercambiable. Su cuerpo es como una tela, es su soporte sobre la que gesta su obra.



Ilustración N° 6: Orlan: *Baiser del 'artiste*, 1976-1977

En Latinoamérica y Chile

Respecto al arte corporal en Latinoamérica, este ha sido mucho más comprometido política y socialmente comparado con Estados Unidos y Europa, especialmente en Brasil y Argentina.

La situación política y social de Latinoamérica a lo largo del siglo XX, con su dependencia económica post colonial, sus dictaduras, su sociedad aún tan jerarquizada, etc., ha dado pie a que muchas de las posturas más radicales de izquierda todavía se mantengan en buena parte de la población.

Latinoamérica no pudo quedar al margen de estas acciones artísticas, ya que por fuerza tiene un lugar fundamental en el performance art. Esta fuerza está inspirada por la presencia de una creatividad y una energía popular de la que los artistas son de una u otra manera testigos. Esta misma energía busca un equilibrio para convivir con toda su historia de abusos, brutal represión autoritaria, desigualdades, faltas de identidad, por lo tanto el

cuerpo es entonces la herramienta fundamental para poner en manifiesto esta realidad latina.

En Brasil Lygia Clark, Helio Oiticica y Lydia Pape surgen del movimiento neoconcreto que se produjo en este país entre 1959 y 1961.

Lygia Clark había estudiado en París el arte abstracto concreto europeo, pero de vuelta en Brasil, sus pinturas fueron adquiriendo un aspecto orgánico. Esto, posteriormente se agota y Clark procede a descubrir esa poética en las personas con el cuerpo como motor. En 1964 la artista inicia su escultura “De vestimenta”, con materiales blandos y diseñados para ser utilizados por los espectadores. Una de sus primeras obras llamadas “Gusano” fue realizada con caucho verde con aspecto de hongo que colocó en un árbol, como si fuese un parásito. Estas obras incluían obligatoriamente al espectador y contenían mascararas sensoriales para los visitantes, recintos cavernosos y en general indumentarias en la que los espectadores podían desarrollar su propio lenguaje del cuerpo. Una de las obras más conocidas de este periodo fue “Dialogo de Manos” de 1966, en la que la artista utilizando una cinta de plástico, se maniató a Helio Oiticica. A mediados de los 70s, Clark desplazó estas prácticas artísticas hacia dimensiones terapéuticas.

Helio Oiticica, desde el principio de su carrera se identifica con los sectores más marginales de su pueblo (favelas, vagabundos), buscando lo perdido. El acto rebelde, la fineza y alegría de la samba, la improvisación en la construcción de casas, la tierra y los basurales.

El artista imaginaba un mundo que se crea así mismo a partir de la unión, como índice de los deseos humanos. Quizás una de las intervenciones más reconocidas de Oiticica fue “Paragolé” de 1964, en donde utilizaba diferentes capas. Cada capa tiene una estructura y un carácter diferente, normalmente inspirados en un hecho individual o en colaboración. Cuando el artista bailaba el espectador no veía las diferentes telas.



Ilustración N° 7: Helio Oiticica: *Parangolé*, 1964

Por su parte Lydia Pape demuestra como la abstracción y el minimalismo pueden estar presentes en las problemáticas del cuerpo. En su obra “Eggs” de 1967, los participantes salían de unos cubos minimalistas, como una especie de nacimiento, y en “Divisor” de 1968, el traje comunitario era una gran tela de algodón que une a un buen número de personas.

Más tarde, en respuesta al drama de la dictadura militar, Artur Barrio, que pertenece a una rama más expresionista que los artistas anteriormente vistos, desde el principio se implica profundamente con la realidad y con el espectador.

Según sus propias palabras: “En mis trabajos, las cosas no están representadas; están vivas y es necesario que uno se zambulla en ellas. Mi trabajo tiene su propia vida porque es de todos nosotros”. (Aznar, 2006, p. 54-55)

A principios de los años 70s, Barrio organizó en Rio de Janeiro y en otras ciudades, una serie de acciones tituladas “Bultos sangrientos”. Esta obra consistía en una cantidad de objetos: trajes, sangre, papeles, tinta, periódicos viejos, huesos, entre otras cosas, que fueron dejados en el exterior del Museo de Arte Moderno de Brasil para que fueran depositados en las calles de la ciudad. Esta obra sugería la poderosa idea de una autoridad que cometía atroces acciones en contra de su gente.

Por su parte, Cildo Meireles en “El sermón de la montaña: Fiat Flux de 1973-1979” vistió a algunos actores como guardaespaldas o policías secretos y los colocó

alrededor de un montón de paquetes de cajas de cerillas de una reconocida marca brasileña, Fiat lux. El título de la acción es una alusión a la biblia al igual que los espejos donde aparecían impresas las bondades de Cristo. Este trabajo se mostró en público desde 1973, pero en 1979 fue censurado. Esta performance fue una dura crítica a las autoridades de su país.

Esta situación política en Brasil, se dio en muchos países de Latinoamérica, casi en paralelo. En 1974, en Argentina, el tío de Leopoldo Maler, un conocido editor de un periódico liberal argentino, fue secuestrado y asesinado por el escuadrón de la muerte. Su tío hizo una máquina de escribir en llamas, titulado “Homenaje” y lo expuso en Londres en 1974.

Roberto Evangelista, nació y se crió en el Amazonas y siempre se sintió muy implicado con su gente y su historia, además de la problemática de cómo el discurso internacional de la vanguardia puede afectar esta localidad. En su trabajo “Mater dolorosa”, las aguas del gran río eran el soporte y el medio: una superficie para el traslado de elementos comunes como el bambú y una metáfora sobre la realidad en que estamos todos inmersos. Esta obra terminaba con una imagen memorable: a mediana distancia se veía mucha gente que aparecía dentro del agua, sus cabezas flotaban, formando un grupo en el que estaba el artista. De ellos salían gritos ensordecedores y desesperados, gritos de una tierra y una cultura que se está ahogando.

En Chile, esta disciplina artística encuentra sus primeros antecedentes en los poetas de las vanguardias, quienes en su afán de poner en manifiesto la ruptura respecto de las convenciones del lenguaje artístico, se proponen borrar los límites entre obra y vida. Así lo hicieron en algunas de sus obras Vicente Huidobro y Pablo de Rokha. Desde entonces, muchos han indagado en la relación entre literatura y performance, como Enrique Lihn, famoso por su personaje Pompier, y Rodrigo Lira, quien actuaba parodiando el oficio del escritor.

En los 70s, la performance se consolida como una nueva disciplina artística autónoma que tiene como característica fundamental su contenido crítico y su implicancia en el contexto sociopolítico del país.

En Chile, la estrecha relación entre política y performance es radical, ya que se desarrolla durante la dictadura militar. La académica Nelly Richard hizo importantes contribuciones a los estudios de la producción cultural de la época, que ella denomina “Escena de Avanzada”. El Colectivo de Acciones de Arte (CADA), uno de los principales agentes de este movimiento tuvo entre sus colaboradores a Diamela Eltit, quién tanto en su literatura como en sus performances, puso de manifiesto el discurso de resistencia al poder desde la marginalidad, la clandestinidad, la pobreza y la discriminación de género. En este

mismo colectivo participó Raúl Zurita, el poeta, cuyas acciones expresan dolor físico y psicológico.

La artista Lotty Rosenfeld, también perteneciente al CADA, se inició en el grabado para luego en la dictadura militar, interesarse por el registro visual, consistentes principalmente en intervenciones del espacio público, por medio de elementos que cuestionan simbólicamente el estatuto político y la rigidez institucional. Conocida es su obra “Una milla de cruces sobre el pavimento”, realizada en las calles de Santiago y el extranjero a principio de los 80s.



Ilustración N° 8: Lotty Rosenfeld: *Una milla de cruces en el pavimento*, 1979-1980.

La obra performista de Carlos Leppe se caracteriza por indagar en los tabúes de la sociedad chilena, en la ambigüedad social, la intervención del cuerpo y la autobiografía. Leppe realiza una observación profunda de sí mismo a través del estudio y conocimiento de su propio cuerpo con el que realiza una serie de intervenciones, con el fin de romper con las normas individuales y colectivas. En su trabajo, “El happening de las gallinas” de 1974, se presentó sobre una tarima, sentado en una silla y vestido con ropa corriente. Su puesta en escena consistió en permanecer inmóvil con una corona funeraria alrededor de su cuello, mientras el público contemplaba en silencio y circulaba entre gallinas de yeso, observando además un viejo ropero con objetos personales y muchos huevos, en donde un violoncello completaba el espacio. En este primer trabajo su intimidad estuvo oculta y no emergió

como en años posteriores, ya que en esta oportunidad el concepto fue la base de la acción, más que el mismo cuerpo. Leppe trataba en esta obra de la fecundidad frustrada, mediante el simulacro de morir poniendo un huevo. Esto abrió la primera interrogante pública sobre su identidad sexual. Su confesión planteó la tensión entre el propio cuerpo del artista y el cuerpo institucionalizado de la sociedad. La acción terminó con el público apoderándose de las gallinas y comiendo los 33 huevos, arrasando así con la instalación.

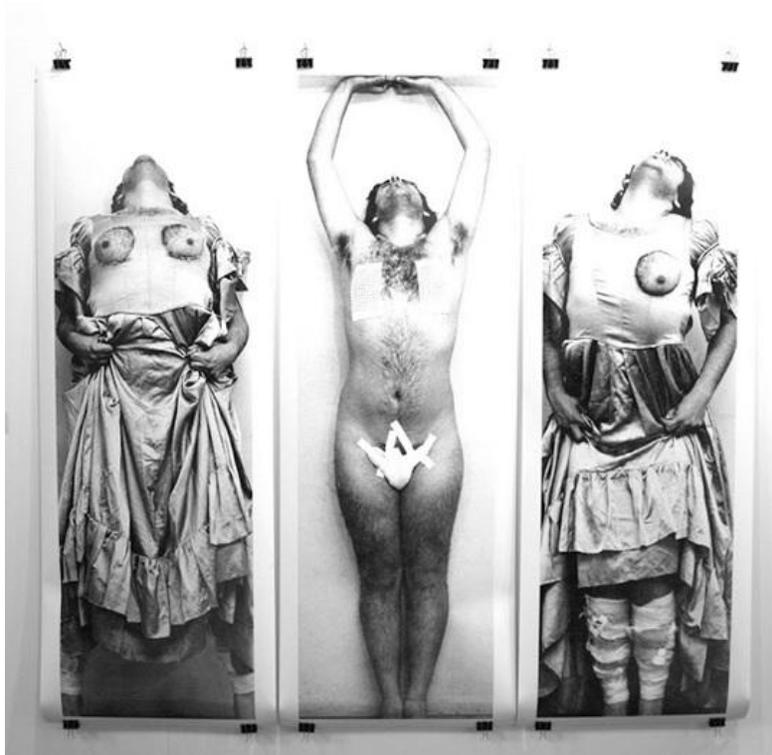


Ilustración N° 9: Carlos Leppe: *El Perchero*, 1975

Con carreras artísticas que se desarrollan tanto en Chile como en el extranjero, se destacan Cecilia Vicuña, Francisco Copello, que en su larga estadía en Italia perfeccionó sus estudios en pantomima y Alberto Kurapel, que vivió en exilio en Canadá. En los ochentas Vicente Ruiz comienza su exploración artística en la cual la danza y las referencias a la iconografía nacional y la cultura de masas tienen gran importancia. A fines de la década de los 80s, irrumpen con fuerza en la escena Las Yeguas del Apocalipsis, dúo formado por Pedro Lemebel y Francisco Casas, quienes realizaron performances inesperadas y poco registradas, donde cuestionan los estereotipos de homosexualidad y su interacción con la contingencia cultural y política. Una performance como la de las Yeguas del Apocalipsis, confronta la dictadura militar, además que llama la atención sobre la violencia de la construcción de género, sexualidad y nacionalidad. Bailan la cueca “La conquista de América” (1989), sobre un mapa de Latinoamérica hecho de fragmentos de vidrio. En el medio del relato de las Yeguas, las madres de los detenidos desaparecidos, a través de carteles denuncian la desaparición de sus hijos, bailan cueca, solas, como una

denuncia al gobierno de Pinochet. Al formar la pareja de dos hombres, bailando cueca, las Yeguas del Apocalipsis hacen visible las conexiones entre violencia de género y sexualidad.



Ilustración N° 10: Las Yeguas del Apocalipsis, *La conquista de América*, 1989.

Entre los performancistas más reconocidos en la actualidad se encuentran Carolina Jerez, que transita entre el teatro y la performance, Alexander del Re, co-fundador de la organización Perfo Puerto para la enseñanza y difusión de la performance, cuyo trabajo explora en la otredad y la tecnología y Gonzalo Rabanal, quien ha indagado sobre las relaciones familiares, como en su trabajo “Cría cuervos” de 1999, donde el artista llega a un acuerdo con su propio hijo para que este lo azote 27 veces; “Mal decir la letra” del 2000, en la que problematiza la relación filial padre-hijo y en donde participan el padre, los tres hijos de Rabanal y el payador popular Santos Rubio. Esta performance está dentro de una serie de performance en las que Rabanal tematiza su propia biografía, de manera de saldar cuentas con aquel que, según el psicoanálisis clásico, se consigna objeto de la deuda: el padre. Rabanal además cofundó el colectivo Deformes, que realizaron importantes talleres y quienes han organizado en tres ocasiones la Bienal Internacional de Performance (2006, 2008 y 2010), donde han asistido importantes artistas de la escena internacional, contribuyendo así a la consolidación de la disciplina.



Ilustración N° 11: Gonzalo Rabanal, *Mal decir la Letra*. Museo de Arte Contemporáneo, 2000



El difícil camino a la adolescencia

IV. EL DIFÍCIL CAMINO A LA ADOLESCENCIA

Muchos son los estudiosos que trabajan con el tema de la adolescencia, especialmente por tratarse de una etapa fascinante, cargada de conflictos y dudas por parte del o la adolescente, como de los adultos que los rodean.

La adolescencia, según el antropólogo y sociólogo francés David Le Breton puede definirse como “la edad solitaria y de sufrimiento”, en la cual el joven debe legitimarse para existir en una sociedad globalizada que lo obliga a establecerse como un ser apto para cumplir con las demandas del mercado y de la sociedad. Esto ligado a los conflictos propios de la edad como el desarrollo de la personalidad, la búsqueda y logro de la identidad que radican en conflictos parentales, con sus pares y con su cuerpo.

Otra característica de la adolescencia es abordada por los autores de “Desarrollo psicológico y educación” Mario Carretero y José Antonio León, “la adolescencia abre la puerta a un nuevo mundo que conlleva importantes y profundos cambios no solo en la propia imagen del individuo y en la manera de interactuar con sus iguales y el resto de las personas, sino que se extiende también a nuevas formas de pensamiento”. Este pensamiento se encuentra caracterizado por una mayor autonomía y rigor.

Dina Krauskopf autora del libro “Adolescencia y Educación” aborda la adolescencia desde el desarrollo e interacción con el medio del ser humano indicando que:

- La adolescencia es un periodo de la vida donde, con mayor intensidad que en otros, se aprecia la interacción entre las tendencias y las metas socialmente disponibles.
- No puede considerarse como un fenómeno de naturaleza fija e inmutable, sino que, como todo estado del desarrollo humano, es un producto de circunstancias histórico-sociales.

La adolescencia no corresponde a una etapa de transición, como comúnmente es calificada, sino como una etapa de crecimiento igual que los otros periodos del ciclo vital del desarrollo del ser humano.

Perspectivas desde la psicología

Un camino difícil

La psicología adolescente será tratada a través de la publicación obtenida de la Organización Mundial de la Salud (OMS), “Adolescencia. Manual Clínico. Manejo Integral de Adolescentes con Enfoque de Derechos entregada por el Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social de Paraguay y del libro “La edad Solitaria” escrito por David Le Breton.

La Organización Mundial de la Salud (OMS), define la adolescencia tardía como la etapa que transcurre entre los 15 a 19 años. En esta etapa de la vida humana se presentan grandes y notorios cambios tanto en el aspecto físico como psicológicos. Según la OMS existen transformaciones en la fisiología del adolescente. Esto tiene que ver con la estimulación y funcionamiento de los órganos sexuales debido al cambio hormonal de los jóvenes. “También estos experimentan cambios estructurales anatómicos y modificación en el perfil psicológico y de la personalidad” Es por esto que los y las adolescentes experimentan profundas transformaciones de personalidad, cognoscitivas, emocionales y corporales.

El desarrollo de la personalidad, entendida como el conjunto de características en cuanto a conducta, pensamientos, sentimientos, actitudes y hábitos que posee un individuo y que perduran a lo largo del tiempo está ligada a múltiples factores, tanto genéticos, experiencias en la etapa de la niñez y en la etapa escolar, como en las condiciones sociales, familiares y ambientales en el que cada sujeto se ha desenvuelto durante su vida. La etapa de la adolescencia es cuando más notoria y cambiante se hace la personalidad. Los jóvenes de entre 15 y 17 años comienzan a realizar ajustes y modificaciones de su yo de acuerdo a la aceptación del grupo hasta que, desde los 17 a los 19 años, culmina su desarrollo logrando la madurez suficiente para establecer como individuos frente a la sociedad.

Los y las adolescentes necesitan legitimarse como persona para existir. Para esto ellos y ellas siguen ciertos comportamientos tales como adoptar la imagen de sus contemporáneos copiando la forma de vestir o peinar de su cantante favorito o siguiendo alguna tendencia o moda que les permita entrar en un grupo de personas con las cuales establezcan un sentido de pertenencia. El y la adolescente en esta búsqueda incesante, tenderá a incursionar en lo espiritual, político y social, a independizarse de las creencias de sus padres, aunque este pertenezca a una familia que lo proteja, lo ame y cuide. Esta tendencia y necesidad de demostrar que creció que ya no es un niño o niña y a establecer sus propios valores, será fundamental para el desarrollo de él o ella como persona. “La adolescencia abre la puerta a un nuevo mundo que conlleva importantes y profundos cambios no solo en la propia imagen del individuo y en la manera de interactuar con sus

iguales y el resto de las personas, sino que se extiende también a nuevas formas de pensamiento” (Palacios, 1998, p. 453).

Es común que a esta edad los y las adolescentes prefieran estar más tiempo con sus pares que con la familia. En general, se identifican y sienten más confianza con sus amigos con quienes comparten los mismo gusto en música, películas, su lenguaje, la forma de vestir, el compartir penas, sufrimientos y alegrías, puesto que se sienten escuchados y sin miedo a ser juzgados. No así con sus padres con quienes suelen tener conflictos y tratan de establecer distancia para poder adquirir autonomía e independencia.

Parte de esta búsqueda por descubrir ¿quién soy? incluye todo tipo de experimentación con sujetos del mismo sexo o del sexo opuesto. Obviamente no todos los o las adolescentes incurren en las mismas prácticas ni de la misma forma, pero lo que sí es claro, es que en esta edad la importancia que ellos le dan a las relaciones amorosas es casi tan trascendente como las relaciones de amistad. Para ellos y ellas, el estar con una persona no radica en encontrar el amor de su vida, sino más bien en sentirse queridos y establecerse como un ser independiente capaz de tomar sus propias decisiones.

Es en esta edad también, donde el sufrimiento e inestabilidad se hace latente y visible, donde los y las adolescentes muchas veces recurren a prácticas de autodestrucción, impulsados por su inconformidad con su cuerpo visto no solo a modo personal, sino de los que los o la rodean, si es que éste no cumple con los cánones establecidos por los modelos adquiridos desde los medios de comunicación y publicidad.

Desde el filósofo griego, Platón, la belleza corporal está ligada a la virtud y al amor, refiriéndose a la belleza como lo que a la vista agrada. Con el paso del tiempo, y a raíz de los hechos históricos que involucraron a la humanidad, como las guerras mundiales y el surgimiento de movimientos como el feminismo, el concepto de belleza corporal ha ido mutando según el contexto socio-histórico en el que nos encontramos. A fines del siglo XX y a comienzos del XXI, la performance art, refleja un nuevo cambio en la corporalidad y belleza. Hoy en día se hace más latente el lenguaje del cuerpo como expresión de los sentimientos y etapas del desarrollo del sujeto.

El cuerpo en el adolescente es utilizado como canal de expresión de sus sentimientos. Es lo más cercano, latente y propio que posee para manifestar sus sentimientos o para buscar la atención de sus padres. Ellos y ellas están a diario tratando de entender que les pasa como individuo y de situarse en una sociedad colmada de demandas a la que temen pero que necesitan comprender e insertarse.

Como se constata en lo observado en la vida diaria y a través de los textos leídos referente a esta edad, consultados durante el semestre para la realización de esta tesis, esta

etapa constituye uno de los momentos más difíciles del ser humano. Constantemente el o la adolescente vacila, duda, busca y comete errores investigando ¿quién es? Se encuentra en un periodo caracterizado por la alta vulnerabilidad física, psicológica y social. Como dice David Le Breton, “la adolescencia es una larga fase de incertidumbre entre la infancia y la edad de ser hombre o mujer, una crisis de identidad más o menos aguda y duradera, durante la cual el joven esta frecuentemente “en carne viva” muy sensible a lo que ocurre en su entorno, a su experiencia personal.” (Le Breton, 2012, p. 13).

Autoestima y autoconcepto

Para el desarrollo de la autoestima y autoconcepto basaremos nuestras opiniones en los autores del libro “Desarrollo de la personalidad desde los 6 años hasta la adolescencia” Jesús Palacios y Victoria Hidalgo, pertenecientes al Departamento de Estudios de la Universidad de Alcalá y autores del estudio realizado para la OMS Mario Carretero, José Antonio León y J.C. Coleman & L.B. Hendry autores del texto “Psicología de la adolescencia”

Jesús Palacios y Victoria Hidalgo en el capítulo 13 (2.2) menciona en “La autoestima. Dimensiones, evolución y determinantes” abordan la autoestima como la evaluación de sí mismo, es decir en cómo valora cada persona sus propias capacidades y competencias en contenido psicológico multidimensional.

Mario Carretero y José Antonio León tratan el tema en el capítulo XVII de “Del pensamiento formal al cambio conceptual en la adolescencia” abordando la autoestima a través del comportamiento. En este sentido explican que el comportamiento de las y de los adolescentes está muy ligado a su lado emocional. A este respecto agregan que “la autoestima, entendida como la capacidad de tener confianza y respeto por uno mismo es un determinante importante en el desarrollo emocional”.

Coleman y Hendry se refieren al autoconcepto como una época tanto de cambio como de consolidación. Las razones que dan para esta consolidación van desde los significativos cambios físicos asociados a “una alteración en la imagen del cuerpo y de este modo en el sentido del yo”. El crecimiento intelectual hace posible un autoconcepto más complejo y perfeccionado, un desarrollo del autoconcepto como resultado de la independencia emocional creciente y el planteamiento de decisiones fundamentales tales como valores, comportamiento sexual y elección de amistades.

Estos autores caracterizan las diversas autoimágenes del adolescente en:

- El yo psicológico
- El yo sexual.
- El yo familiar.
- El yo de afrontamiento.
- Autoconcepto no académico
- Autoconcepto social
- Compañeros
- Otros significativos.
- Autoconcepto emocional
- Estados emocionales particulares
- Autoconcepto físico.
- Capacidad física
- Apariencia física.

Personalidad e identidad

El sujeto debe tener la libertad y capacidad para experimentar desde un sentimiento de integridad personal, para que sus acciones y decisiones sean coherentes entre sí y conformen un estilo propio que le permita definirse a sí mismo y sea reconocido por los demás. La identidad es una característica absolutamente personal, producto de la experimentación propia del ser humano en donde establece diversas relaciones jugando diversos roles dentro de la sociedad.

La identidad adquirida en la adolescencia (logro de identidad) va a incluir las normas de cada grupo a los que el adolescente se incorpore o integre , además de sus propios valores, sus vivencias de vida, sus afectos , su ideología personal y los compromisos que asume. Todas las experiencias nuevas, más las experiencias del pasado darán un nuevo significado al presente, las que agregando las nuevas experiencia seguramente dirigirán su conducta futura. David Le Breton opina que ser adolescente hoy

en día se ha vuelto una tarea más ardua “y esta complicación se debe en gran medida a las referencias sociales y culturales las que se multiplican se relativizan unas a otras; inducen interferencias, confusión. El problema se suscita cuando este joven las requiere para construir su propia matriz de identidad propia y consistente.”

Se debe entender que, aunque esta búsqueda de la identidad se exacerbe y se vuelva una lucha constante a la que el adolescente se encuentra expuesto a un sufrimiento verdadero sin comprender que este es un proceso que dura toda la vida. Desde niños, estamos expuestos a situaciones que nos hace replantear la manera de pensar y de actuar. El desarrollo de la identidad comienza a moldearse de acuerdo a diversos factores sociales como: la cultura, el grupo de amigos con quienes nos desenvolvemos y los lazos emocionales que se establecen con los padres.

Según lo observado en las prácticas profesionales realizadas en diversos establecimientos educacionales, consideraremos seis factores influyentes en la búsqueda y desarrollo de la personalidad de los jóvenes de 15 a 19 años. Estos son:

1. Cambios físicos: Los jóvenes experimentan cambios en su anatomía que los hace establecerse como mujer u hombre. Estos cambios se suman a otros intencionalmente realizados por el adolescente como cambios en el color del pelo, aros o piercing en orejas, nariz y cejas, tatuajes; otros relacionados a problemas psicológicos como depresiones, anorexia y bulimia que conlleva a la modificación del cuerpo y la flagelación.

Ajustarse a los requerimientos cognoscitivos de la escuela: La escuela forma personas para el futuro y lo hace bajo reglas determinadas por la sociedad y la cultura. En Chile los estudiantes de 1° a 4° medio son preparados para seguir en la educación superior o para insertarse en el mundo laboral. Por ende las escuelas educan de una manera uniforme pretendiendo que toda la población escolar es igual, sin tomar en cuenta que muchos de los adolescentes no llevan el mismo ritmo, no poseen el mismo estilo de aprendizaje, ni intereses. Esto según lo que se percibe a diario en los establecimientos educacionales estas demandas puede ser frustrante para algunos jóvenes.

Conflicto con sus padres: El adolescente de la etapa tardía ya es un ser que ha hecho un esfuerzo por afirmar su independencia y autonomía frente a la vida. Suele ser hostil con sus padres buscando establecerse como seres maduros capaces de resolver sus problemas. El adolescente de 15 años obviamente tendrá más conflictos con sus padres que aquel de 18 años, quien ya se encuentra en una etapa más alta en el peldaño de la construcción de su personalidad. “Insertos en un entramado relacional en el que sus mayores ejercen de manera más distendida su función de autoridad su posibilidad de ejercer

una autonomía de conciencia y de acción se ha extendido, y es propicia al desarrollo de sí mismo. La autonomía creciente de los niños no disminuye necesariamente la dependencia con respecto a sus padres, pero la educación recibida de las familias (o de los mayores) que ejercen su responsabilidad con amor y comprensión, considerando al joven como un sujeto de pleno derecho, no es de ninguna manera comparable con aquella en que la autonomía cedida al niño es más indiferencia o indisponibilidad que un principio”. (Le Breton, 2012, p.49)

Relaciones con sus pares: En la etapa de la adolescencia, al igual que en toda la vida humana, las relaciones con los pares es fundamental para el desarrollo psicológico y emocional. En esta edad la amistad y las relaciones de parejas se hacen aún más importantes, la aceptación del grupo, pertenecer y relacionarse con los demás es un factor fundamental para conocerse y establecerse como persona.

Manejar y conocer su sexualidad: Muchos son los cambios que se producen en la etapa de la adolescencia, y si bien en la adolescencia tardía estos cambios ya forman parte de la vida, aún el joven de 15 a 19 años lidia con una sexualidad y una imposición de género que debe aprender a manejar. “La sexualidad es un momento esencial de la adolescencia, porque, más allá del placer, contribuye al sentimiento de sí, está anclada en un género y cortar simbólicamente las ataduras de los padres. Ello confirma el hecho de ser en lo sucesivo un hombre o una mujer” (Le Breton, 2012, p. 173)

Establecer valores personales: Las familias entregan a sus hijos una serie de reglas y valores al igual que la sociedad en la que se vive. Los adolescentes tienen una ardua tarea de determinar su propio conjunto de valores e ideología. Esto lo logran manteniendo relaciones sociales con sus pares y frente a situaciones específicas. Muchas veces los adolescentes entran en conflicto, pues lo que ellos han establecido como su propio sistema de valores no es precisamente lo que las familias piensan ni han proyectado para este. En nuestra sociedad, donde los ritos y costumbres familiares ya no se consideran la ruta guía a seguir por el adolescente, produce que estos se encuentre aún más indefensos esta fascinante y difícil etapa de su desarrollo hacía el camino de convertirse en la persona futura que serán. Otro factor influyente es la necesidad de la o del adolescente de “legitimarse para existir.”

En nuestra experiencia a diario con adolescentes hemos constatado que dentro de todos los factores relevantes que influyen en la autoestima, en el autoconcepto, en la identidad y el posterior desarrollo de la personalidad, existen tres factores primordiales: la influencia de los padres en los y las adolescentes; la relación de la o el adolescente con sus pares; y la cultura en la que la o la adolescente se encuentra inserto.

Influencia de las familias en el adolescente

Con respecto a los padres, el adolescente, a pesar del aparente desapego hacia su familia y origen, contrasta con su permanente dependencia hacia estos lazos. Las relaciones con los padres van a continuar ejerciendo una poderosa influencia. Así la alta cohesión familiar y una percepción positiva por parte de unos padres que demuestren hacia sus hijos un alto grado de afecto y un control democrático, favorecerán en ello una valorización positiva.” (Alfredo Oliva en el capítulo 18 “Desarrollo de la personalidad durante la adolescencia)

La influencia de los padres en el adolescente será abordada a través de los autores Alfredo Oliva, autor del libro “Desarrollo de la personalidad durante la adolescencia”. Dina Krauskopf autora del libro “Adolescencia y Educación” y J.C. Coleman & L.B. Hendry autores del texto “Psicología de la adolescencia”

Dina Krauskopf, inicia sus comentarios refiriéndose al papel que juega la familia en los jóvenes. En este sentido alude a la relación familiar como un instrumento de desarrollo psicosocial y psicosexual, para luego realizar una crítica al rol de la familia en la actualidad que, a su juicio, en nuestra cultura ha sido descuidada y que ha perdido, cada vez más, sus características de sistema cerrado y estable; dejando a los jóvenes solitarios y desvalidos para afrontar esta etapa del desarrollo, “donde los medios de comunicación masivos y la calle se han tornado un ámbito de influyente reconocimiento para la juventud”. (Le Breton, 2012, p. 37)

Sin embargo una relación equilibrada, es decir ni muy permisiva ni muy autoritaria, que provea de apoyo y protección a sus hijos los dejará menos vulnerables a las influencias antes mencionadas.

“Vemos multiplicarse los anuncios publicitarios en los que las preguntas establecidas es la de saber quién es la hija y quien es la madre. Las dos se parecen y están vestidas de la misma manera, en una fusión de las apariencias que disimula con dificultad de que la madre devora a la hija. Disolución de los emplazamientos de las generaciones e indiferenciación. Otras propagandas ponen en escena niños que con hastío dan consejos a sus padres mostrados como pasados de moda”. (Le Breton, 2012, p.52)

Situándonos en el enfoque dirigido por la publicidad hacia el grupo etario juvenil, pertenecientes a familias constituidas, monoparentales o la unión de dos familias, la o el adolescente denuncia la falta de un referente materno o paterno, tomando estos el papel de las madres o padres maduros y contenedores. Aunque a simple vista estos anuncios carecen de sentido, hoy en día y debido a la separación de los padres, los adolescentes toman el papel de éstos, sintiendo una gran presión por querer ser la persona madura de la relación.

“La iniciación en los comportamientos de riesgo depende en gran medida de la manera en que los padres se sienten concernidos por su hijo. La distancia propicia es difícil de establecer. Ni demasiado lejos, ni demasiado cerca, para que el adolescente pueda marcar su diferencia sin ruptura y sin dejarse absorber por ellos” (Le Breton, 2012, p. 44)

“La importancia sociológica de los sufrimientos adolescentes o de los comportamientos de riesgos da cuenta de la ruptura de las transmisiones y de la falta de disponibilidad de los padres (lo cual no es una cuestión de tiempo si no de la calidad de la relación” (Le Breton, 2012, p. 49)

Otro factor predominante en la inseguridad de los jóvenes está dado por el consentir permanente de sus padres hacia las solicitudes del o la adolescente, sin cuestionar la imposición, o establecer límites claros a éstos, dando pie a que éstos se comporten como un tirano, no tan solo con sus padres sino que también con la sociedad. La función y la posición de los padres es difícil, no deben estar tan alejados del y la adolescente, ni tan cerca.

Relación del o la adolescente con sus pares

Este factor será analizado desde la Organización Mundial de la Salud OMS, del autor Andrés Rodríguez Rubio, autor del libro “Estética de la juventud” y Dina Krauskopf autora de “Adolescencia y educación.”

Según datos obtenidos de la Organización Mundial de la Salud OMS “la aceptación de sus pares juega un papel muy importante en la definición de la identidad del y de la adolescente así como en su autoestima”. Si bien no todos los jóvenes adolescentes son tan sensibles a la opinión de los demás, existe un gran número de ellos que se deja influenciar por el grupo al cual pertenece. “La amistad es un elemento que no puede faltar en la vida del hombre cívico”. (Andrés Rodríguez Rubio en el capítulo 16). Esta constituye una suerte de familia elegida en el transcurso de nuestras vidas. Esta amistad se intensifica cuando se encuentra una semejanza de interés, de ideales, de gustos, esta otra persona pasa a ser una especie de espejo del yo.

Lo que los demás opinen del o la adolescente también es fundamental para el desarrollo de la personalidad, la autoestima y el autoconcepto. A modo de ejemplo, si un joven o una joven tiene gran aceptación de parte del sexo opuesto y su propio sexo, esto lo convertirá instantáneamente en una persona popular entre sus pares, se sentirá aceptado y aprobado, experimentará un sentimiento de orgullo y confianza hacia sí mismo, adquirirá un liderazgo innato dentro del espacio en que se encuentre.

Tener mejor autoestima será fundamental para el desenvolvimiento con sus pares, pero también con los adultos que lo rodean. A diario en las escuelas constatamos que estos adolescentes se acercan con mayor confianza a los profesores, no titubean al hablar con la autoridad, luchan por sus derechos y no temen al ridículo ni a decir lo que piensan. Caso contrario es lo que le ocurre con los jóvenes solitarios o inadaptados con el grupo curso. Ellos y ellas por lo general no reclaman, les cuesta trabajar en grupo y si lo hacen, lo realizan siempre bajo el alero de sus amigos. “Los grupos pares adquieren gran importancia en los adolescentes debido a la dificultad que estos encuentran en su núcleo familiar, para experimentar nuevas alternativas de roles y destrezas.”(...) (Krauskopf, p. 35-36)

Cultura en la que la o el adolescente se encuentra inserto

Hoy en día estamos insertos en la sociedad de la información y la tecnología. No es difícil acceder a información instantánea proveniente de otros lados del mundo. La aparición de las *TIC* ha contribuido al mejoramiento de la comunicación sobre todo a través de la Internet que nos mantiene conectados e informados de todos los acontecimientos que suceden en gran parte de los países. Los adolescentes de hoy en día ya no buscan la información en libros, revistas o bibliotecas. Tan solo con entrar a la Internet a buscadores como *Google* obtienen toda la información necesaria y de manera instantánea. Esto mismo ha influido en que modas provenientes de otros lados del mundo se hayan instaurado en la sociedad chilena, sin existir necesidad de viajar a otros países para conocerlas y replicarlas. Así también ha ocurrido con el libre comercio producto de los tratados comerciales establecidos entre Chile y diversos países del mundo, facilitando el ingreso de productos y con la inmigración a nuestro país de peruanos, bolivianos, chinos, coreanos, árabes, haitianos y de otras nacionalidades, quienes han llegado a Chile estableciendo una nueva modalidad de comercio de objetos y comidas provenientes de dichas culturas. Todo ello ha contribuido a que la población acceda fácilmente a tecnología, alimentos, ropa, y a una suma de objetos provenientes de otros lados del mundo.

De acuerdo con lo anterior, los adolescentes muchas veces replican modas ajenas a la cultura chilena y se integran a grupos de jóvenes que comparten estos mismos ideales. A diario vemos en las calles, en los medios de transporte, o en el mismo colegio, grupos de jóvenes con vestimentas y accesorios extravagantes. Los que más llaman la atención son aquellos en los que la sexualidad queda en duda sin saber si se trata de un hombre o mujer. Las llamadas "Tribus Urbanas" surgen por la necesidad del adolescente de romper con lo establecido, enfrentarse al mundo como un sujeto único y, a la vez, encajar con un grupo de personas que poseen experiencias o gustos similares. “(...) El joven ensaya personajes en el guardarropa contextual de su entorno o de los medios de comunicación, en búsqueda de

elementos que coincidan con él y de los cuales se apropia. Estos personajes duran semanas o meses, a veces más, se integran o son olvidados en provecho de otros modelos (...)” (Le Breton, 2012, p. 41)

Las personas con las que él y la adolescente comparten también influirán en su manera de actuar y vestir. Obviamente la ideología que éste posea será determinante para el grupo en el cuál el o la adolescente decida incorporarse. Ahora bien, se debe dejar en claro que no todos los y las adolescentes se incorporan a grupos tan definidos y característicos. Algunos solo siguen la moda que les entregan las tiendas comerciales y no se enmarcan en ninguna ideología tan extrema. Por lo general, las personas pertenecientes a estas tribus son adolescentes de entre 13 y 17 años. Los jóvenes que se encuentran terminando la etapa de la adolescencia tardía, como aquellos que cursan 4° medio, ya poseen un desarrollo de su personalidad que se encuentran cerca de estar más definida, están o deberían estar preparados para situarse en la sociedad como seres únicos, independientes y autónomos, capaces de tomar sus propias decisiones. Por ende, no es común ver personas de esta edad tratando de ser aceptados o de encajar en un grupo de personas. Más bien le dan gran valor a los pares con quienes han establecido lazos de amistad. De todas formas, las manifestaciones como cambio de color en el pelo, aros, tatuajes se siguen haciendo latentes.

Para contextualizar la sociedad chilena en la que estamos insertos, a continuación se presenta una lista de “Tribus urbanas” que han sido modelo para los adolescentes de la actualidad:

Otaku: se trata de una tendencia proveniente de Japón y se caracteriza el gusto obsesivo por el animé y manga.

Cosplayer: esta tendencia, también proveniente de Japón, se caracteriza por que los integrantes utilizan disfraces, accesorios y trajes que representan juegos roles como los comics, animé, manga y videojuegos.

Visual Kei: es un movimiento estético y musical surgido del Metal y el rock japonés. La ideología es la libertad que posee cada persona para vestirse, maquillarse o peinarse libremente para demostrar lo que se siente, estado de ánimo, personalidad, etc. Esto conlleva a que muchas bandas musicales de esta tendencia y también sus seguidores de sexo masculino, se visten con colores fuertes, se maquillen y peinen o tiñan el pelo de colores extravagantes, haciendo ambigua su identidad, hibridación sexual.

Gamer: se le denomina así al grupo de personas que tienen gran afición por los videos juegos. Tienen a ser retraídos y a sumirse en el mundo de la computación.

Flaites: es una tendencia nueva, lleva alrededor de dos años instaurada como tal en nuestro país. Consiste en que quienes la siguen utilizan ropa de marcas de costoso valor económico como Nike, Adidas, Polo, Lacoste, Zara, Puma, And one. El pelo lo cortan de acuerdo a la moda que impongan los futbolistas y suelen ser personas de estratos socio-económico bajo, por lo que vestir con ropas caras aparentan un estatus social falso dentro de su contexto.

Emo: quienes siguen esta tendencia utilizan ropas de color negro combinadas con rojo y blanco. Tantos hombres como mujeres se maquillan los ojos de negro, resaltan las ojeras o se dibujan lágrimas en sus mejillas, todo esto con el fin de exagerar y demostrar sus emociones nostálgicas.

Góticos: la característica principal de esta *tribu* es su vestimenta con tonos negros y rojos con estilo barroco, utilizan accesorios con símbolos de muerte o religiosos.

Hipster: son un grupo que no utilizan la última tendencia de la moda. Suelen usar ropa exclusiva comprada en tiendas de ropa usada con el fin de mezclar estilos de diversos años y utilizan lentes grandes. Sus gustos suelen ser por películas de cine arte, escuchan música independiente y cuidadores del planeta verde lo que los lleva a consumir productos de tipo orgánicos.

Las tendencias que se presentan a continuación, si bien no son nuevas, siguen siendo ejemplos y modas para los adolescentes:

Hip Hoperos: este estilo proveniente de EE.UU. Surge a mediados del siglo XX. La vestimenta característica son pantalones con tres talles más grandes, poleras anchas, bandana o viseras. Las letras de las canciones suelen ser críticas sociales ya que el hip hop surge en las calles.

Neonazi: se refiere a los movimientos que surgen posteriores a la Segunda Guerra Mundial como los Skinhead o los Fascistas. Las personas que siguen estos movimientos suelen vestirse con pantalones militares, chaquetas comúnmente con parches representativos de la subcultura a la que pertenecen, botas militares y cabeza completamente rapada.

Metaleros: es el término usado comúnmente para referirse a las personas pertenecientes a la cultura generada por la música metal. Como movimiento cultural comienza a gestarse a finales de los setenta y principios de los ochenta. Quienes siguen esta tendencia usan pantalón y chaquetas de mezclilla, poleras estampada con la imagen de sus bandas favoritas. Suelen utilizar el pelo largo.

Las tribus urbanas por lo tanto, permiten a los adolescentes pertenecer a un grupo de personas que comparten algo entre sí, lo que provoca en ellos un sentimiento de unidad, protección, identidad, etc. Este sentimiento de pertenencia se ve reflejado en un modo parecido de vestir, de expresarse, entre otros.

Todas estas manifestaciones conllevan a una proceso de transculturación, en el que los adolescentes adoptan y absorben culturas externas a su realidad adaptándola a su contexto sociocultural.



Ilustración N° 12: Hipster



Ilustración N° 13: Visual kei



Ilustración 14: Flaite

Publicidad y televisión: cómo influyen en la y el adolescente

La televisión, desde hace un tiempo, se ha transformado para muchos chilenos en el medio de entretenimiento más utilizado y visto. Según datos entregados por el programa “Chile Crece Contigo”, una encuesta del año 2007 (Adimark-Time Ibope y Mindshare) indicó que un 70% de los niños y niñas de menos de 3 años ven tele. Además, los niños entre los 4 y 12 años ven 4 horas por día. Se calcula que ven en promedio entre 2 y 2,5 horas diarias. Por ende no es difícil dar cuenta que otro de los factores culturales que influye en la identidad de los y las adolescentes, es la televisión y por consiguiente la publicidad que esta muestra.

A diario, nos vemos bombardeados de imágenes de mujeres lindas y “perfectas” en donde el cuerpo y principalmente la delgadez es uno de los atributos principales de ser mujer. Desde publicidades de farmacias ofreciendo fármacos para “estar bien para el verano” hasta noticieros mostrando cuantas calorías poseen ciertos alimentos, son mostrados a diario y vistos por miles de personas. En ciertas publicidades se ven jóvenes, principalmente hombres, bebiendo y disfrutando con sus amigos un fin de semana tratando de desligarse de sus parejas. Todo esto es responsable de la manera de actuar, de pensar y de establecerse como hombre y mujer en la sociedad.

Como ya se ha establecido la adolescencia es una etapa a la que las personas suelen estar vulnerables ante la sociedad y por ende este tipo de publicidades no dejan de ser importantes para la autoestima y el autoconcepto que ellos desarrollen en su proceso. A diario nos vemos enfrentados a jóvenes muy delgadas o delgados producto de trastornos psicológicos o a hombres y mujeres que justifican sus infidelidades como si fuera parte de la normalidad. “En el mundo contemporáneo, cualquier fijación es peligrosa, la identidad implica estar disponible ante las circunstancias, fluidez, flexibilidad, reciclaje, en función de las ofertas del mercado y del entorno. (...)” (Le Breton, 2012, p. 33)

“El sentimiento de identidad de nuestros contemporáneos es lábil, frágil, ya no se fundamenta en identificaciones simbólicas sólidas sino en referencias ambientales y en la posesión de objetos que provisoriamente adquiere el valor de signos de reconocimiento, pero ligados al universo cambian de la mercancía y de la industria del ” (Le Breton, 2012, p.33)

Cuerpo, identidad y género

El adolescente posee un perfil psicológico cambiante e inestable, es inmaduro pero adulto a la vez, desconoce, teme y experimenta nuevas vivencias que lo hacen aprender y prepararse ante las adversidades de la vida. Necesita mostrarse ante el mundo como un ser único pero a la vez ser aceptado por sus iguales. Todos estos cambios y desafíos hacen que

el adolescente cambie su imagen de manera intencionada. Como se ha mencionado anteriormente, no es difícil ver a jóvenes de entre 15 y 19 años con intervenciones en su cuerpo como aros, tatuajes o cambio del color en el pelo y también cambios en su apariencia debido a trastornos psicológicos.

Por lo general, y a causa de su inexperiencia y falta de madurez suelen tomar decisiones equivocadas e inadecuadas. Vemos a diario en los medios de comunicación y en los establecimientos educacionales, situaciones y conductas como malos hábitos alimenticios, alteración en la relación personal o conductas más dañinas y autodestructivas. Con esto el adolescente intenta tener en sus manos su propia existencia y a realizar ritos con su cuerpo. “Estos ritos personales movilizan sobre todo la instancia antropológica del sacrificio. Una de sus variantes consiste en la ordalía, una forma radical de sacrificio en que el joven corre el riesgo de perderlo todo, aunque solo a ese precio puede encontrar una salida” (Le Breton, 2012, p. 72). El sufrimiento que el adolescente experimenta es una confrontación cuerpo a cuerpo jugando con la muerte, pero sin tener la intención de morir. Los jóvenes se encuentran constantemente poniendo a prueba su propia existencia y viendo cuáles son sus límites. La piel participa de manera intensa en el proceso de separación-individuación, la intervienen con ritos de auto-flagelación o de decoración, establecen el poder de diferenciarse, separarse de su existencia, hacer latente el dolor o simplemente mostrarse como un ser único e independiente.

“El adolescente se siente abrumado con un cuerpo que no es el suyo pero que le pertenece, sometido a una carne rebelde que no logra aún integrar como suya. Se siente lento, torpe, irrisorio, feo, otro que si mismo, sin conseguir dilucidar quién es” (Le Breton, 2012, p. 90)

De los trastornos psicológicos a la auto- flagelación

Andrés Rodríguez en “Estética de la juventud” en el capítulo 6 “El trabajo sobre sí mismo: el cuidado de sí” se refiere a la conducta normal del ser humano de cuidar su cuerpo o contrariamente de despreocuparse y destruirlo con acciones como, beber y comer desmedidamente. Existe una estrecha relación entre la satisfacción del cuerpo y el estado de bienestar del ser humano.

Mientras entre los muchachos el sufrimiento adopta más bien la forma de una agresión contra el mundo exterior, entre las muchachas ese sufrimiento se interioriza. Sus trastornos parecen estar ligados íntimamente a una dimensión familiar (separación o conflicto de los padres, indiferencia, incesto) a la vez que los trastornos de los chicos sí están arraigados en el clima relacional de su familia, están sobre determinados por la presencia de los pares. Mientras la incidencia del grupo es clara en las actividades de los

muchachos, siempre en competencia unos con otros para ser alarde de su valor personal, los comportamientos de riesgo de las muchachas son más solitarios ya que no sienten la necesidad de probarse ante sus compañeras. La expresión personal de su malestar se expresa de manera reservada significativamente, se enferman más que los muchachos, pero ellos, sufren más accidentes (Le Breton, 2012, p. 67).

Las mujeres suelen sufrir más trastornos psicológicos que derivan en intervenciones corporales dañinas para la salud. Debido a las demandas sociales que la mujer sufre a diario presentan más trastornos relacionados con la distorsión de la imagen corporal como la anorexia y la bulimia. Si bien históricamente las mujeres han recibido estas “demandas sociales” últimamente se ha hecho cada vez más común y sobre todo en las mujeres las intervenciones quirúrgicas. La diferencia es que hoy en día esta demandas se amplían hacia las adolescentes quienes, con el consentimiento de sus padres recurren a operaciones para cambiar su apariencia. Las más comunes en este grupo de personas son el aumento del busto, arreglos de nariz por una más pequeña y respingada.

Sexo y género

Cuando se habla de sexo, se tiende a referir a las características biológicas que diferencian al hombre de la mujer y que son universales, tanto aquí en Chile como en cualquier lugar del mundo. El hombre posee cromosomas que lo identifican como tal, testículos con sus hormonas y pene; la mujer posee útero, vagina, cromosomas y hormonas que la definen como tal.

Cuando nos referimos a género, se hace alusión a las diferencias que existen entre los hombres y las mujeres de acuerdo a una construcción que realiza la sociedad y que establece un conjunto de ideas, costumbres, valores y modos de actuar de cada sexo. La sociedad tiene expectativas e inculca un ideal de persona. Así por ejemplo en nuestro país un hombre debe ser varonil, usar pantalones, vestir de colores oscuros, no maquillarse, entre otras características.

Simone de Beauvoir va más allá al decir que una no nace mujer sino que se convierte en mujer. El género es producto de actos internalizados y actuados en el espacio público.

Nos enfocaremos en la “identidad de género” debido a que a nuestro juicio es la más compleja entre los y las adolescentes. En las escuelas es sabido que son muchos los que incursionan en su sexualidad libre y abiertamente con el sexo opuesto o con el mismo sexo. Los autores Patterson, Sochting y Marcia describen la identidad de género considerando que “sin duda representa uno de los aspectos más polémicos en relación con la adquisición de la identidad.”

Los autores se refieren además al tipo de educación entregado por los Estados desde los establecimientos educacionales y agregan “sin embargo, cuando los estudios incluyen una amplia variedad de contenidos, y no solo los aspectos ideológico y vocacional , aparecen alguna matizaciones, ya que mientras que los chicos siguen estando por delante en los componentes ideológicos o intrapersonales, en los aspectos interpersonales son las chicas quienes tienden a alcanzar antes el logro de identidad (Sochting,1992, p. 484)

El cuerpo va cambiando constantemente de acuerdo a las etapas de la vida. Así por ejemplo, las mujeres perciben un gran cambio físico y psicológico en el momento del embarazo y así también ocurre ya en la etapa de la adultez en donde las personas se sienten más lentas y cansadas. La adolescencia es la etapa en donde suceden unos de los cambios más trascendentes, la maduración sexual, transformación morfológica y fisiológica en el cual el ser humano se establece como hombre o mujer de acuerdo a rasgos que va adquiriendo mediante un largo proceso y logra la capacidad de reproducirse. Es por esto que la adolescencia es uno de las etapas más complicadas, pues el ser deja de ser niño o niña y paso a paso va convirtiéndose en un ser adulto.

La llegada de la menstruación es unos de los acontecimientos más importantes para las mujeres, y si bien esto ocurre en la adolescencia temprana, se caracteriza por ser un periodo difícil para estas ya que desde aquel momento las niñas comienzan a percibir cambios como es el crecimiento de los senos, se conforma la pelvis y se ensanchan las caderas, aparece el vello púbico y axilar. Este cambio aunque natural, produce muchas veces en las mujeres vergüenza con sus iguales y con el sexo opuesto. En un comienzo de esta etapa, las niñas se muestran reacias a los cambios y a compartir la experiencia con los demás. En la adolescencia tardía, estos cambios ya son tomados como algo natural. De hecho es común escuchar a las mujeres hablar de estos temas de manera abierta tanto con personas de su mismo sexo como con otros.

El cambio que se produce en los hombres si bien perceptible, se toma como un tema menos traumático que el producido por las mujeres. En los hombres aparece el vello púbico, axilar y facial, se producen cambios en la voz, en el tono muscular y en el aumento del tamaño de los genitales.

Como ya se ha mencionado, las relaciones humanas en esta edad se vuelven fundamentales para identificarse como sujetos, así también la sexualidad. En la observación que se ve a diario al compartir con jóvenes de entre 15 y 19 años, es que le dan gran importancia a como se definen sexualmente y como se limitan como hombre o como mujer. Por ejemplo le dan gran valor al color de la ropa, el maquillaje, la manera de enfrentarse al mundo, entre otras cosas.

Es común, a esta edad que los adolescentes le atribuyan gran importancia a las relaciones de parejas y al enamoramiento. Esto los ayuda a desenvolverse emocionalmente y tomar conciencia de su sexualidad y aunque se podría pensar que en esta edad los adolescentes buscan el amor de su vida por la intensidad en la que viven sus relaciones, la verdad es que estas muestras de afecto no son más que una forma de compartir emociones con sus pares, de demostrar que son capaces de conquistar y de ser independientes.

Cabe aclarar que la sexualidad no es tan solo el acto sexual, sino también un conjunto de sentimientos, afectos, que experimentan todas las personas a lo largo de toda la vida.

Los hombres más que las mujeres, en esta época, se refieren a sus órganos sexuales y a sus relaciones sexuales de manera más burlesca y abierta. Así también y haciendo eco de la sociedad en la que vivimos, los hombres suelen realizar comentarios de las mujeres de acuerdo a su físico o a sus órganos sexuales. Es común que en la sala de clases en la asignatura de artes visuales cuando se muestra una imagen de una mujer desnuda, los adolescentes rían o comenten la imagen con sus compañeros.

Los y las adolescentes manejan estereotipos sexuales construidos socialmente. Los varones demuestran su virilidad teniendo relaciones sexuales heterosexuales. Las mujeres, a pesar de que la sociedad actual está más abierta, realizan el acto sexual de una manera más culposa y escondida. “Si es importante poder identificar situaciones de violencia basada en género. La violencia de género se traduce, histórica y socialmente, en violencia dirigida contra las mujeres, (niñas, adolescentes, adultas, adultas mayores) puesto que las afecta en forma desproporcionada sobre la base del rol femenino socialmente construido. Incluye actos que infligen daños o sufrimientos de índole física, mental o sexual, amenazas de cometer esos actos, coacción y otras formas de privación de la libertad” (datos OMS)

Estas creencias generan que los adolescentes evalúen constantemente las conductas de sus pares. Así se vuelven muy críticos de las actitudes de los otros. Cuando un compañero demuestra ser femenino, se genera una actitud de menosprecio de parte de las personas del mismo sexo. Así también cuando una mujer demuestra ser muy abierta en sus relaciones y cambia de pareja sexual seguidamente, sus pares no demoraran en referirse a ella de mala manera.

El medio de la sexualidad es de gran interés para los y las adolescentes, y aunque en 3° y 4° los estudiantes en su mayoría ya poseen una madurez para entender y aceptar estos cambios sexuales, de igual forma poseen dudas y deseos de acceder a información y educación. Este interés natural podría ser utilizado para la educación de las artes visuales en donde la mayoría de los artistas utilizan el cuerpo humano como tema de sus obras.

Prácticas performánticas adolescentes

Hemos observado que indiscutiblemente, la adolescencia es una etapa llena de conflictos internos en la que el ser de a poco se va desarrollando para convertirse en un individuo maduro capaz de tomar sus propias decisiones.

El año 2006 el movimiento de los estudiantes escolares, denominada popularmente como “protesta de los pingüinos”, en alusión al uniforme escolar, nos sorprendió como país y sociedad acostumbrada a las protestas organizadas preferentemente por los adultos y particularmente por los partidos políticos cuya principal bandera de lucha eran peticiones sociales pero localizados hacia ciertos sectores e intereses. Se trataba de un novedoso tipo de protesta, organizada en forma autónoma por los escolares en la que el tema de discusión central se refería a un asunto socialmente común como es la educación. Para ello se acudía a demostraciones muy novedosas como sacar una sala de clases a un parque y señalar “no molestar. Estamos en clase de historia”, aludiendo a que estas protestas eran parte de la historia que se estaba construyendo. Otras actividades consistían en coreografías de baile o caracterización entre otros, organizada por cada grupo de estudiantes de los diferentes colegios. Fue una protesta netamente estudiantil que nos sorprendió, entre otras características por la utilización de su propio cuerpo a modo de carteles humanos. Otro motivo de novedad ya mencionado se refiere a las coreografías organizadas con bailes y música alegres y atractivas sin dejar de mencionar que en su génesis estas protestas fueron pensadas y planificadas con un sentido de llamar la atención a los adultos de forma creativa, atractiva y sobre todo un acto juvenil, en la que los adultos quedaron excluidos lo mismo los partidos políticos y las organizaciones tradicionales.

Durante esta protesta los jóvenes escolares realizaron frecuentemente actos performánticos aunque ellos lo hicieran por un mero impulso de sorprender, de romper con lo tradicional,

Durante el transcurso de nuestra tesis nos fuimos sorprendiendo con una realidad poco observada como es la constante tendencia de la juventud a la performance en su forma de vestir, maquillarse, peinarse entre otros, de manera inconsciente, desde la ignorancia más absoluta sobre una realidad artística como es la performance. Por ello este capítulo dedicado a la adolescencia fue trabajado desde sus más diversos enfoques y características, tales como son la psicología adolescente, autoestima y autoconcepto, desarrollo de la personalidad, el concepto de identidad, sexualidad y noviazgos.

Existen diversas maneras de intervenir el cuerpo. A modo de ejemplo desde que nacemos, el cuerpo, sobre todo el de las mujeres, es intervenido por los primeros aros. En la adolescencia, estos accesorios no son suficientes para diferenciarse de los demás. Por ello

tanto hombre como mujeres utilizan más de un aro en sus orejas, lengua, cejas, nariz y ombligo. Existen algunos que sobrepasan los límites y experimentan intervenciones en lugares como pezones, pene, clítoris.

El tatuaje, el piercing, al igual que las vestimentas o las formas de modelar, rapar y teñirse el pelo, de adornar orejas, cuello, espalda, manos, dedos o pies, entre otros con joyas o tatuajes, son una parte importante en su búsqueda de identidad como sujeto social y como persona individual. “Si no se puede ejercer control sobre las condiciones de existencia, al menos se puede mudar el cuerpo” (Le Breton, 2012, p. 92) En algunos jóvenes, el adorno corporal resulta aún más evidente y esto a su vez resulta muchas veces un gran conflicto para sus padres, quienes se oponen y no entienden el por qué de estas acciones.

Incurrir a un lugar a ponerse un piercing en el ombligo, en la lengua, ceja u oreja o realizarse un tatuaje, se vuelve un ritual para los y las adolescentes. Buscar y dirigirse al lugar, sentir dolor, ver la cara de quien lo realiza, y el resultado final, se vuelve una experiencia donde “Las fronteras del sentido tienen todavía dificultades para establecerse. La piel es una metáfora de la relación con el otro; en efecto, mide la calidad del contacto” (Le Breton, 2012, p. 90)

En el libro de Diana Taylor “La Performance” se señala que la raza se puede incluir como una performance. En el libro se explica que las pinturas del siglo XVIII en México, muestran que hubo una clasificación y segregación racial y que las categorías en la colonia estaban muy claras. Estas categorías de segregación estaban compuestas por el mestizo, el coyote, entre otros. El color de piel así como las facciones generaban diferencias, pero no por un aspecto biológico o natural, sino que era una diferenciación desde el punto de vista de los prejuicios sociales y la estratificación .

La artista mexicana, Astrid Hadad, trabaja con los íconos latinoamericanos para reexaminarlos. Según ésta artista las mujeres mexicanas están estereotipadas con respecto a su identidad sexual y étnica como la Virgen de Guadalupe, la marimacha con tacones altos, la mujer violentada y la seductora diabólica. Ella indica que ésta forma de ver a las mujeres mexicanas se repite una y otra vez de forma compulsiva. La forma que tiene ella de hacerle ver a la sociedad este punto es jugando con la incomodidad que se esconde detrás de esas imágenes excesivas. Les muestra a los espectadores los estereotipos de la diferencia cultural, racial, étnica que son producidos, reproducidos y consumidos.



La performance en el aula

V. LA PERFORMANCE EN EL AULA.

Las artes visuales en el aula.

El aula, es definida por Ruth Amanda Salcedo, -Área de investigación educativa IDEP-, como un espacio en el que se construyen procesos cognitivos que posibilitan al alumno comprender contenidos con sentido y significado cultural. En consecuencia, implica introducir al alumno en dinámicas de aprendizaje que finalmente lo producirán como sujeto social. El espacio educativo llamado aula es, entonces, un ámbito destinado a la entrega de conocimientos, pero más aún, es un dispositivo que a través de la organización programática de contenidos modela su conducta y da forma a su existencia.

Las artes visuales según lo registrado en la experiencia en el aula, es percibida por los escolares como una asignatura flexible y como un espacio sin objetivos claros en cual es válido hacer lo que se quiere o simplemente no hacer nada. Pero esta percepción general y vaga no es solo fruto del desinterés, sino es consecuencia del enfoque difuso que los mismos docentes de artes plásticas dan a la asignatura y el rol o valor que le otorgan los establecimientos educacionales.

Este problema se refleja en que la asignatura de artes visuales en Chile no es sometida a los procesos de evaluación realizados por el Simce ni tampoco es considerada para el puntaje del DEMRE. Es importante mencionar también que socialmente no es considerada como un saber necesario, importante o útil, dado que al parecer de la mayoría no entrega herramientas o conocimientos que garanticen el sustentamiento económico del individuo.

Es válido preguntarse entonces ¿qué pasa con la reflexión y expresión del estudiante? ¿Qué lugar ocupan los procesos de creación en el ámbito escolar?, ¿tienen cabida las miradas críticas? o ¿quién asume los conflictos e inquietudes que vivencia el estudiante y que a través de un ejercicio visual podrían ser trasladados a planos de representación? Estas preguntas quedan sin resolver cuando nos damos cuenta que las orientaciones que predominan en la asignatura de artes plásticas son técnicas meramente o están remitidas exclusivamente al desarrollo de copias y reproducciones de la realidad. Incluso en lo referente a movimientos modernos y contemporáneos, en el aula solo son analizados desde miradas históricas superficiales o análisis que reparan en nociones vagas que no permiten dar cuenta de su complejidad social y política.

La falta de actualización en los referentes de artes visuales, entendiendo por tal el hecho de que éstos no han sido revisados ni modificados desde hace una década, se debe a que predomina un enfoque técnico-científico del conocimiento, existiendo poca interacción con la creatividad, además del escaso interés por parte de la institución educativa para formar sujetos críticos y realmente alfabetizados visualmente a través de la asignatura.

Ella es como un ramo sin relevancia y tal vez sin significación para los estudiantes, reducido a hobby o a mera entretenición. La clase de Artes Visuales se ha visto convertida en un espacio de saber carente de rigor ya que no es (hipotéticamente) una asignatura en la cual existan bajas calificaciones y más aún sin correspondencia con las urgencias o contingencias que traman nuestro presente.

Aula como espacio

La asignatura de las artes visuales, más bien, el territorio físico en el cual se desenvuelven los procesos de creación, expresión y análisis del arte, requieren un tipo de infraestructura complejo y diverso. Por ejemplo la pintura requiere de bastidores y caballetes, la escultura exige tecnologías y talleres que posibiliten un contacto intenso con la materia, la forma, el cuerpo y el espacio, la técnicas graficas necesitan dispositivos que familiaricen al alumno con la imagen y su reproducción en serie. Este conjunto de equipamientos no solo tiene un fin práctico sino que brinda a los alumnos un trasfondo fenomenológico y mítico esencial para comprender los significados de la experiencia artística y sobre todo las dimensiones rituales que esta moviliza.

Las aulas en general, no contienen todas estas herramientas, ya que no se comprende la complejidad que involucra los distintos procesos de creación. Por ello, solo se utiliza la sala convencional que por lo general carece de la implementación mínima para producir un acercamiento significativo entre el alumno y las prácticas artísticas.

Esta situación se agudiza cuando se exige en los establecimientos educacionales que al terminar la clase de artes visuales se limpie el lugar, borrando con ello las huellas y la historia de las experiencias que allí construyeron significación individual y grupal.

Papel del educador en el aula

Íntimamente relacionado existe el educador, quien tiene el trabajo de entregar conocimientos previos para que el estudiante pueda tener un manejo de conceptos del área que corresponda. “Ahora el educador comienza a comprender que al penetrar en la cultura, el niño no sólo toma algo de la cultura, asimila algo, se inculca algo desde fuera, sino que

también la propia cultura reelabora toda la conducta natural del niño y rehace de una nueva forma todo el curso del desarrollo”. (Vigotsky, 1994, p. 149). Como lo mencionó Vigotsky, el estudiante es un sujeto que se va puliendo y adquiriendo conocimientos para finalmente poseer su propia cultura y conductas, ya puede comenzar a discernir entre lo bueno y malo y seleccionar su comportamiento de acuerdo a sus parámetros, ya que dentro del aula debe existir una disciplina adecuada para poder llevar a cabo un buen ambiente de clase. Ello ocurre cuando al estudiante se le da una instrucción y es capaz de poder “expresarse” autónomamente sin salirse de la restricción del aula. A lo largo del tiempo el docente ya dejó de ser el sujeto visto como inalcanzable, regidor de normas al nivel de sentir temor frente al mismo. Ahora pasó a tomar el rol de mediador, consejero, psicólogo y todo lo que conlleva a suplir problemáticas en las cuales hoy los estudiantes están insertos, más aún en la edad de los 14 a los 18 años que viven con problemas sociales, existenciales y familiares. El docente más de dictar clases de contenidos, como se mencionaba anteriormente pasa a ocupar el rol de actor de confianza, ya que el estudiante lo ve como un ser de mayor edad lo puede aconsejar de una manera neutra ya que no lo castigará, ni le quitará objetos de pertenencia. La tarea del docente es algo compleja ya que lleva con el muchas tareas por hacer, además de también de cumplir con su rol laboral de planificar, preparar material, etc. Esta es una tarea muy agotadora por el nivel de desgaste y cantidad de horas depositadas en un establecimiento educacional.

Cuerpo como soporte artístico

Desde el inicio de la enseñanza de las artes visuales y de la educación convencional a nivel de nacionalidad e internacional del mundo, se ha tomado el cuerpo como un punto importante de enseñar, comprenderlo, estudiar su funcionalidad, estudiarlo por su interior y exterior, estudiar sus órganos, etc. Pero desde una visión más profunda también se debe entender que el cuerpo es el reflejo de lo que sentimos, la relación cuerpo-sujeto es netamente diferente. Un ejemplo de esto es si el cuerpo está enfermo no significa que el sujeto lo esté El cuerpo tiene una vida propia. “Una consecuencia grave de la comprensión instituida, que separa al sujeto de su cuerpo, es que permite dar por válida la idea de que lo que le pasa al cuerpo, no le pasa al sujeto, o que el estado del cuerpo, por ejemplo su malestar, no es malestar del sujeto. Y aquí se puede ver una estrategia certera del biopoder: disciplina al cuerpo, lo manipula, lo reduce, lo vuelve dócil y lo hace producir, mientras le enseña a pensar que es libre como sujeto. Esto no sucedería si previamente no se hubiera instalado en la cultura como discurso verdadero, que el cuerpo no es el sujeto, que el cuerpo es cuerpo puramente biológico (Fossati, 2003, p.4)”. El estudiante ingresa al aula cargando con un nombre y un apellido que lo identifica, o sea cargando con un personaje que lo acompañará por el resto de sus días, “cada niño es un sujeto singular que, además de tener una particular estructura cognitiva, se relaciona de diferente manera con cada objeto de

conocimiento, porque también experimenta placer cuando se vincula con las tareas que le convocan algún sentido” (Busani, 1998, p.5). Entonces el cuerpo humano en general para los estudiantes no es un contexto lejano. Es con lo que se convive día a día, viven a través de él, además de manifestarse en toda su expresión.

Performance en el aula

La performance y el aula poseen un ambiente en el cual se pueden ligar, ya que los estudiantes están en un acto performantivo constante, desde que ya poseemos una conciencia, un uso de razón y conocemos los rituales principales de nuestra sociedad. Esto se refiere que los actos de: comer, levantarse, vestirse, relacionarse, constituyen un acto continuo que pasa a ser parte de nuestra cotidianidad “el ritual era evocado como parte de un inconsciente colectivo que hundía sus raíces en un comportamiento animal ligado a nuestras funciones básicas. Su práctica en el seno de la sociedad moderna pretendía ser una reactualización del tronco común sobre el cual todas las culturas han escenificado sus rituales” (Torres, 1997, p.15). El hecho de salir de nuestros hogares y dirigirse todos los días por el mismo camino, el maquillaje, todo acto reiterativo es llamado performantivo. Para la performance art “Una acción es cualquier situación que involucre cuatro elementos básicos: tiempo, espacio, el cuerpo del performancista y una relación entre el performancista y la audiencia”. Lo que se pretende que el estudiante comprenda, que no sólo existen las bellas artes (pintura, escultura, grabado, etc.) que abarcan un soporte establecido (papel, tela, etc), sino que existe una rama llamada performance art, que su principal soporte es el cuerpo y la audiencia.

Es complejo llegar a explicar la performance art dentro del aula, por sus temáticas fuertes (sexuales, sociales, políticas y hasta inentendibles para estos estudiantes que tienen una visión de campo delimitada, se refiere a que tienen una deficiente altura de mira del mundo por la edad). También es fuerte porque para los estudiantes estas temáticas son algo complicadas hasta de hablar. El estudiante no está acostumbrado a hablar con soltura estos tipos de temas ya que es un tabú dentro de su rango por el hecho de ser menores de edad, de los 14 a los 18 años. Este tabú surge principalmente porque en nuestra sociedad el cuerpo humano y específicamente la sexualidad todavía es mirada como un tema obsceno. Aún en el siglo XXI existen personas adultas que se escandalizan cuando ven la obra de Gustave Courbet “El origen del mundo” realizada en el año 1866, aún es chocante para la población ver una vulva de una mujer apuntada como el origen del mundo, siendo que se trata de una afirmación pero de la manera en la que se muestra es fuerte para el público.

Los establecimientos educacionales tampoco tratan estos temas porque también allí son considerados tabús. Si nos situamos en un colegio religioso, uno Laico y uno artístico, las miradas y enfoques hacia el cuerpo humano son diversos. En el colegio religioso se tratará de pasar de la manera más suave posible, sin explicar con detalle y ojalá escondiendo todo lo que puede causar pudor. En un colegio Laico se hablará de la sexualidad como algo natural pero más centrado en solo de tecnicismos y conceptos científicos y finalmente en un colegio artístico se liga totalmente a la historia del arte, de apreciar lo bello del cuerpo el proporción, color, forma, líneas, etc. Pero aun así es un complemento importante para poder comprender el arte contemporáneo, ya que amplía la visión de cómo ver el arte e interpretarlo. Principalmente se pretende abordar la performance por la simple razón de que no es una rama totalmente conocida dentro de la sociedad, específicamente en el aula ya que los mismos docentes de artes visuales, prefieren omitir la performance y suplir por teatro, danza, etc. En consecuencia de esta fallida explicación del concepto performance, se confunde con la rama del teatro creyendo que el acto performántico es mostrar habilidades de actuación, arriba de un escenario, con un maquillaje y una representación global que los envuelva en luces, show y glamour (Este concepto se ha mal utilizado por las grandes artistas que en sus presentaciones las hacen llamar performances).

Es por esto que es preferente ahondar en la rama de la performance, dando a conocer sus principales precursores tal como Marina Abramovic, Ana Mendieta, Carlos Leppe, etc, quienes trabajan principalmente a través del cuerpo como soporte, involucrando el body art, intervenciones urbanas, participación del público, el happening, entre otros para acercarlos más aún, e inculcar que el arte no es solo poseer el don de saber dibujar, pintar, esculpir, etc. Más bien que sólo con poseer un concepto que se pueda manejar, generando un ambiente de expectación y soltura respecto al tema, se puede generar una performance. Siendo que no es necesario ser un Miguel Ángel o algún otro artista connotado, sino más bien algo más sencillo, que tenga acceso a toda persona letrada en la rama de las artes o que obtenga algún conocimiento previo acerca del tema.

Aula, espacio performántico

El aula si bien no ha abarcado en su totalidad el área de performance, desde sus inicios considera el cuerpo como un influyente, tomado como un sistema a estudiar en el ámbito de la ciencia, pero escasamente lo ha vinculado con el área del arte. Tampoco el aula se ha caracterizado por ser un área performántica, ya que no es un espacio en el cual los estudiantes puedan mostrar cómo quieren ser vistos en su totalidad. Esto se refiere a sus ropajes excéntricos, aros, pelos de colores, etc. Ya que según David Le Breton “Ser adolescente es hoy en día tanto más difícil precisamente porque la tarea de ser individuo se ha vuelto más ardua. Las referencias sociales y culturales se multiplican se relativizan unas a otras; inducen interferencias, confusión. A esto se agrega para el joven la dificultad de tener que apoyarse en ellas para elaborar una matriz de identidad propia y consistente. Ya no hay fundamentos asegurados y consensuales de la existencia. El sentido se individualiza, pero vincula cuando también está cargado de valor para los otros. Para constituirse como sujeto, el joven necesita un apuntalamiento sólido de su relación con el mundo para establecer cimientos narcisistas que perduren (Le Breton, 2012, p. 30). Es esta relación con sus pares que los lleva a tener un acto performántico, haciéndose partícipes del juego con el área de la performance sin que ellos se den cuenta, pasan inadvertidos en este tipo de arte, poniendo todo o gran parte de su personalidad dentro de lo performantivo. Las personas en sí, en este caso estudiantes, a pesar de vivir en un cambio constante de aspecto, que lo podemos asociar al acto performántico, no saben que están insertos, juegan con su apariencias como si fuese algo natural, experimentan cambios repentinos, en tatuajes e ideales, etc. Además tratan de dejar huellas, rayas, signos, que ayudan a que estos mismos sujetos tengan una parte del mundo en su “poder”. Un ejemplo claro de esto son los signos de propiedad encima de los pupitres, o un simple dibujo que marca su huella, el “yo estuve aquí”. Son estos pequeños signos que hacen que el estudiante pueda ligar la performance, dejando un espacio abierto para entrometerse en su espacio, insertando la performance en su vida.

“En este espacio de comunicación, hablante y oyente plantean sus propias convicciones respecto a un tema que por una situación concreta se hace relevante. En el acto comunicativo comprueban recíprocamente la validez de sus emisiones y de sus posturas. Los argumentos de cada uno de los participantes en el diálogo responden a una visión subjetiva de entender el mundo.”

Estas ideas de Habermas, se unen a una concepción de la escuela como escenario cultural que a través de los intercambios el alumnado se va a apropiar de los instrumentos y actividades culturales, unas veces producidas en ese mismo escenario y otro trasladado a él por las experiencias previas de los propios niños. La posibilidad de dialogar, criticar,

discernir y consensuar todas sus ideas y pensamientos, les permite reflexionar y cuestionar sus propios planteamientos.

Al hablar de escenario cultural, se afirma y refleja de manera precisa todo el arte visual y de apariencia (cuerpo). El estudiante adquiere un estilo, mostrándose como quiere que lo vean ya sea un estilo hip hop, hippie, punk, etc. Es aquí donde parte lo performántico, ya que él puede cambiar de estilo y jugar con su soporte corporal cuantas veces y como quiera hacerlo. La mayoría de la comunidad estudiantil está inserto en más de algún “estilo” que muestra el cómo se ve reflejado respecto a la sociedad y posee diferentes signos que ahonda su sentimiento. “La cultura está íntimamente vinculada al poder e implicada en su totalidad en el proceso de dominación, y su dinámica opera tanto dentro como fuera de las escuelas” (Mclaren, 1995, p.12). Aparte de cambiar su apariencia corporal, también adquiere un discurso acerca de su creencia y estigma a seguir además de un símbolo que lo represente, llevándolo como un estilo de vida que perdura un tiempo hasta cuando este sujeto ya se colapsa y sigue su ciclo pudiendo cambiar una y otra vez como tal acto performantivo.

Relevancia de la performance en el aula

En la asignatura de artes visuales, tal como se plantea actualmente la performance no es relevante, como tampoco el contenido de arte contemporáneo. Cabe destacar que en los planes y programas de artes visuales de 1ro a 4to medio de enseñanza media, no existe ninguna actividad o sugerencias acerca de performance. Por ende en la mayoría de docentes que ejercen la asignatura de artes visuales pasa por alto esta parte tan importante de arte contemporáneo, por la complejidad que conlleva la temática de la performance. Por ello la propuesta metodológica que se propone en esta tesis, quiere apuntar al déficit de los conocimientos de arte contemporáneo y proponer o integrar en como contenido obligatorio el conocer el arte contemporáneo, superándolos parámetros clásicos del arte convencional, ya sea pintura, escultura, dibujo, etc. De este modo creemos que los estudiantes se sentirán más familiarizados con el arte (olvidando el estigma y el temor frente a “No sé dibujar”, “Yo no sirvo para el arte”), y comprendiendo en su interacción en el aula, que mucho más que dibujar y pintar, aquello que también implica expresar a través de los distintos medios, descontentos sociales, políticos y otros.



Propuesta pedagógica

VI. PROPUESTA PEDAGÓGICA

La presente propuesta pedagógica tiene como objetivo incluir la performance art dentro de las manifestaciones artísticas acorde a las exigencias en una sociedad globalizada.

Nuestra propuesta está dirigida a que el docente, a través de artistas y obras performánticas, pueda establecer un puente entre tres conflictos de la adolescencia mencionados por el autor Le Breton (Género, apariencia, familia) y las posibilidades que ofrecen o pudieran ofrecer los planes y programas sancionados por el MINEDUC. Estos conflictos tratados por Le Breton se relacionan con la etapa de los adolescentes en la cual constantemente realizan actos performánticos sin siquiera saberlo o teniendo un escaso conocimiento de su naturaleza estético-artística.

El objetivo de esta propuesta metodológica, entonces, no es el de formar performer o performancistas, sino que es guiar a los estudiantes a nivel cultural, físico y emotivo, para comprender el arte contemporáneo. Para esto es necesario disponer de unos códigos propios del arte actual, de un bagaje cultural del que carecen la mayoría, por no decir todos, los adolescentes que cursan enseñanza media. Esto se debe a que hay una fractura entre una sociedad bombardeada de estímulos artísticos, que son elaborados con un complejo lenguaje visual, y nuestro sistema educativo.

Alfabetizar entonces a los alumnos de enseñanza media mediante los conflictos que menciona Le Breton, a partir de sus propias experiencias y relacionarlos con contenidos establecidos por el MINEDUC, apunta a que esta propuesta sea considerada “Para el Arte”, la cual llevará a adolescentes a tener lecturas acertadas al momento de enfrentarse con ciertos conflictos que se presenten al ver y analizar una obra de arte.

¿Por qué la performance?

Dentro del rango respecto del cual se pretende desarrollar nuestra propuesta, que involucra alumnos de primero a cuarto medio, la performance podría ser eficaz por los estímulos directos que ofrece y por la herramienta básica de expresión que utiliza, el cuerpo. Sin embargo, al no incluirse la performance dentro de los marcos obligatorios en el currículo, se necesita contextualizar y definir las directrices eficaces para su aplicación en las aulas.

Estas directrices se formarán a partir de los conflictos mencionados por Le Breton en el capítulo IX “El difícil camino de la adolescencia”, el cual a partir de las propias experiencias de los alumnos ayudará a que estos mismos puedan comprender, ya con una alfabetización visual que permita comprender y aplicar los términos y conceptos propios de las instancias artísticas. De obras y autores de la performance art a las cuales se verán enfrentados y que en la oportunidad de esta interacción en el aula, se convierta en una propuesta efectiva. En una herramienta para la clase de artes visuales.

Sumado a esto también el desarrollo como espectador de los alumnos, el cómo estos se irán confrontando a las obras, que sensaciones y de qué manera se sentirán provocados. Todo esto con un énfasis en desarrollar más el diálogo, plenarios donde se puedan discutir desde el arte, la experiencia como espectador de performance art y sobre todo desde su propia vida como adolescente.

El arte de acción a través de la performance puede contribuir a desarrollar muchas habilidades en los alumnos de enseñanza media, Estas habilidades como ya se mencionaban anteriormente, no solo traerán beneficios desde el punto de vista de sus relaciones sociales, sino también desde el punto de vista artístico. A continuación daremos a conocer los distintos beneficios que presentara nuestra propuesta:

- La performance y sus respectivos análisis de obras y artistas, puede incidir en despertar la curiosidad intelectual de los alumnos, permitiendo relacionar sus propias experiencias y conflictos con la performance art, tal como se sugiere en el capítulo XX
- El análisis de obras de performance también ayuda a desarrollar y abrir espacios para la polémica y el debate, donde el diálogo entre alumnos y profesores permitirá estrechar los lazos sociales y afectivos.
- Los trabajos de performance, permiten el desarrollo de la creatividad ampliando e intensificando su experiencia estética.
- El manejo de nuevos conceptos, artistas y obras performánticas acrecientan su alfabetización visual.
- El alumno mediante la performance y el cuerpo como soporte, tendrá la posibilidad de explorar un medio de expresión distinto a los materiales y técnicas habituales usados en clases (los lápices, la pintura, el modelado, etc.). Ello ayudará a que pueda encontrar la forma expresiva más adecuada a su sensibilidad y a sus necesidades de comunicación.

- La performance art contribuye a desarrollar la actitud crítica y a comprender y valorar otros medios de expresión diferentes a los que está acostumbrado en el trabajo de aula (pintura, grabado, escultura, etc.).

- La performance puede ser considerada como una herramienta de trabajo interdisciplinar, en la cual se estrechen las relaciones entre las diferentes asignaturas, ejemplo: poder trabajar la performance desde la poesía del siglo XX.

Propuesta de trabajo

La presente propuesta metodológica fue diseñada a partir de nuestra experiencia practico-profesional, en la cual nos dimos cuenta de la no inclusión de la performance art dentro de los planes y programas por parte del MINEDUC. A esto, se suma la necesidad de incluir esta manifestación artística, ya que consideramos que la performance es útil y funciona como puente de acercamiento entre los conflictos personales y sociales que presentan los adolescentes que cursan enseñanza media y los contenidos entregados por los planes y programas.

Nuestra propuesta pedagógica, no solo pretende que el docente llegue a concretar actos performáticos con sus alumnos en aula, espacios dentro del establecimiento educacional o fuera de éste; ya que se entiende que no todos los establecimientos educacionales pueden llegar a permitir este tipo de trabajo práctico por considerarlos inadecuados, o bien, que no formen parte de la MISIÓN y VISIÓN que tenga cada uno de estos, sino que también, pueda ser utilizado por parte del docente, como material teórico de consulta, o bien, para aplicarlo en clases como contenidos generales de historia del arte, adecuándolos de la manera que estime conveniente según las necesidades de sus planificaciones y el contexto educacional.

La propuesta pedagógica se construyó a partir de los tres conflictos de la adolescencia que menciona el autor David Le Breton (familia, apariencia, género) en base a los cuales se proporciona una variedad de artistas de performance con su respectiva obra representativos de cada uno de éstos. Posterior a esto, a cada obra de performance se le asignaran los cursos en los cuales pueden ser utilizados, especificando el nombre de la unidad y su respectivo contenido.

A continuación, para mayor claridad, se ilustra lo mencionado anteriormente:

Conflicto utilizado	Artista	Obra	Nivel	Unidad	Contenido
Género	Marina Abramovic	Art must be beautiful	°Medio	1. Explorando la figura humana en la historia del arte.	2. Representaciones de lo femenino y lo masculino.
				2. Descubriendo y ocultando el Rostro	1. El retrato. 2. El autorretrato. 3. La máscara.
				3. Conociendo algunas funciones del diseño a partir del cuerpo	1. El reconocimiento del cuerpo.
			°Medio	1. Descubriendo características estéticas del entorno cotidiano	1. Imágenes y recreación del entorno familiar y/o personal

Tabla N°15: Ejemplo de tabla de trabajo pedagógico.

Habiendo explicado ya nuestra propuesta cabe aclarar que esta herramienta no proporcionara planificaciones, sino sólo contenidos e información sobre los conflictos de los adolescentes, la performance art, artistas, obras y sus posibles aplicaciones. Será el docente entonces, el responsable de analizar y buscar la forma en la que agregara toda esta información en sus planificaciones y por ende sus actividades.

Finalmente, el trabajo que intenta generar esta propuesta, también significa realizar ciertos cambios en el cómo se presentan ciertos componentes que generan una clase, la visión que tanto alumnos y docentes tienen respecto de ciertos elementos tales como el aula y el espacio escolar deben ser modificados en pro del trabajo propuesto por esta herramienta. De estos elementos se comentará a continuación.

Espacio escolar y aula

Hoy en día, la mayoría de los establecimientos educacionales simplemente no cuentan con las instalaciones adecuadas para realizar una clase de artes, mucho menos una clase de performance. Esto llama mucho la atención si pensamos que para otras áreas o asignaturas, las instalaciones, si cumplen con ciertos estándares para su óptima realización. Así en colegios municipales se han implementado gimnasios de gran envergadura y con indumentarias adecuadas para la realización de la asignatura de educación física, o también los colegios particulares cuentan con amplios laboratorios de física o química y actualizadas salas de computación.

En síntesis, el problema no es el de cuantos recursos se involucren a la hora de adecuar salas para ciertas asignaturas, el punto es que esos recursos, en la mayoría de los establecimientos de nuestro país ya sean municipales o particulares, no se utilizan para la asignatura de artes visuales.

¿Qué debe hacer entonces el docente al enfrentarse a esta problemática?

El docente debe ser el primero en tratar de demostrar que el espacio físico el cual utiliza en su asignatura es importante. Si bien es cierto no pediremos al profesor crear un conflicto con la dirección del establecimiento en el cual se desempeña, si es posible que el docente se preocupe de modificar el espacio físico en el cual trabaje con sus alumnos, sobre todo a la hora de desarrollar la performance art de manera práctica. Para esto es necesario que el profesor entienda que el espacio físico debe ser interpretado por los alumnos como un espacio cotidiano, cómodo, y en el cual cada uno de estos sienta que le pertenece. Estos cambios no significan realizar grandes transformaciones. Al contrario, sólo basta con que el profesor llegue unos minutos antes a la sala de clases y prepare el ambiente adecuado. Para esto se puede sugerir sacar mesas, sillas y cualquier elemento de manera tal que el espacio de tránsito y trabajo de los alumnos sea amplio; o bien, disponer las mesas de otra forma que no sea la tradicional (mesas y sillas apuntando a la pizarra) para posibles trabajos en grupo. Esto quiere decir entender desde la propia labor del docente que trabajar la performance requiere ampliar el espacio en el cual se lleva a cabo, ya que el aula no debe ser un ámbito que reprima la expresividad de la performance

Otro lugar donde el docente puede trabajar con sus alumnos es fuera de la sala de clases. Si bien es cierto, la estructura física de un establecimiento educacional obliga a un trabajo dentro del aula, debe darse un enfoque en que los alumnos y docente, comprendan que la sala de clases es solo el eje de partida hacia otros espacios físicos. Debe entonces el docente apropiarse de espacios como el patio, el gimnasio o cualquier lugar donde los alumnos puedan desenvolverse de manera cómoda. Estos lugares deben ser escogidos con mucha cautela y precaución, ya que no deben haber otras personas, ya sean alumnos de otros cursos, auxiliares, profesores, etc. que puedan cohibir el trabajo a desarrollar de performance, salvo que la actividad que se realice en el momento permita “espectadores”. Se insiste entonces en la necesidad de que el alumno se sienta cómodo en un lugar que le parezca cotidiano donde no esté el miedo a ser juzgado por personas ajenas a este proceso.

Finalmente el docente, debe buscar alguna manera en que la asignatura de artes visuales o el desarrollo de performance se diferencien de otras asignaturas, darle una identidad propia y enriquecedora. De esta forma facilitaremos que los alumnos con los que trabajemos diferencien de forma simbólica cuando están en un espacio “habitual” y cuando ese espacio adquiere características específicas y diferenciadas. Mostrar que el conocimiento y aprendizaje no solo se forman dentro del aula. El resto del establecimiento también puede generar este aprendizaje. La performance en este caso es la encargada de desplazar el conocimiento fuera del aula, incluso con un buen trabajo desarrollado por el docente y con ello mostrar que no solo el establecimiento genera conocimiento sino también otro tipo de actividades relacionadas con el alumno, fuera del establecimiento educacional. Finalmente es posible llegar a concretar trabajos de performance en manifestaciones, políticas, culturales, o en las cuales el alumno se sienta participe según su pensamiento y experiencia personal.

Rol del docente

Mediante esta propuesta metodológica, el profesor sigue cumpliendo un rol fundamental a la hora de desarrollar una clase. Este, debe entender que utilizar la performance como un puente entre los conflictos personales de su adolescencia y los contenidos que nos entrega el MINEDUC, requiere por parte de él un cambio en el cómo enfrentar una clase de artes.

El profesor debe ampliar los márgenes de libertad en los procesos, ejercicios y producciones a pesar de perseguir un fin concreto, el cual es cumplir con lo estipulado por los planes y programas. De esta forma dejamos puertas abiertas a que cada uno desarrolle proyectos personales que tienen que ver con su mundo individual y con sus necesidades personales.

Debe ser un motivador, guía y hacer reflexionar a sus alumnos sobre cómo enfrentarse a la tarea de realizar una performance; cómo comenzar a construir una idea, la preparación de ésta y establecer los procesos de desarrollo de la performance (idea, desarrollo, pruebas, trabajo final, exposición).

Finalmente, frente a la diversidad de artistas y obras que encontramos dentro de la performance, el docente debe tener la claridad y objetividad a la hora de entablar un trabajo sobre los referentes que entrega esta propuesta metodológica, entender qué, a pesar de las libertades que busque o manifieste la performance seguimos estando dentro de un marco y contexto educacional, continuamos trabajando con adolescentes menores de 18 años, por

tanto los criterios deben ser evaluados con mucha precaución por parte de quien impartirá esta propuesta metodológica.

Desplazamiento de la performance a otras áreas y asignaturas

Para esta propuesta el trabajo de performance no es la única manifestación artística que tiene importancia en el desarrollo de los alumnos de enseñanza media. Si bien es cierto se mantendrá el cuerpo como el soporte y eje central de esta propuesta, se sugiere al docente integrar otras áreas del arte y herramientas que hagan más diverso el trabajo por parte de los alumnos.

Ejemplos de esto podemos encontrar en trabajos de Foto-performance, donde el registro de la performance se hace por intermedio de una cámara fotográfica. También estas imágenes pueden ser retocadas por programas multimedia de edición de fotografías como *Adobe Photoshop* o programas de edición de videos en el caso de que se quiera solo hacer registro de manera de documental, etc.

La performance también puede ser un instrumento que permita la relación con otras asignaturas, desarrollar actividades en las cuales se pueda trabajar de manera interdisciplinar beneficia aún más el desarrollo cognitivo de los estudiantes, trabajar por ejemplo la performance en lenguaje mediante la poesía, el contexto histórico a través de la asignatura de historia y porque no, introducir también el lenguaje corporal a través de educación física.

Si bien no es una propuesta fácil considerando las dificultades que surgen a la hora de planificar con otras áreas, es un trabajo que se puede desarrollar a largo plazo, es el docente quien debe generar se vayan dando estos espacios, donde finalmente se puedan construir planificaciones no estrictamente específicas de una asignatura, sino trabajos paralelos que permitan integrar diferentes visiones sobre un mismo contenido.

Las tecnologías de hoy

Un elemento muy cercano con el que nos encontraremos en los establecimientos, es el uso del celulares, tablets y otros artículos digitales, entendemos que en la performance como tal, el momento es uno solo, es un solo instante donde artista y espectador se unen, se relacionan y dialogan, por lo que introducir el registro digital, ayudara a tener más cercanía entre los adolescentes y las performances que presencien o puedan vivenciar. Podrán compartir sus obras, comentarlas y principalmente discutir sobre ellas.

Cuadro de trabajo

A continuación se darán a conocer los conflictos, artistas, obras y unidades con las cuales el docente puede trabajar la performance.

Apariencia

Conflicto utilizado	Artista	Obra	Nivel	Unidad	Contenidos propuestos
Apariencia	Regina José Galindo	Recorte por la línea	°Medio	Unidad 1: Explorando la figura humana en la historia del arte	<ol style="list-style-type: none"> 1. La figura humana en la pintura y escultura. 2. Representaciones de lo femenino y lo masculino. 3. Experiencia humana, aportes y funciones del arte.
				Unidad 3: Conociendo algunas funciones del diseño a partir del cuerpo	<ol style="list-style-type: none"> 1. El reconocimiento del cuerpo. 2. El cuerpo como referente del diseño. 3. El diseño en la expresión dramática.
			°Medio	Unidad 1: Explorando lenguajes artísticos de nuestra época	<ol style="list-style-type: none"> 2. Lenguajes mecánicos y electrónicos Fotografía Cine Video Multimedios interactivos

Tabla N° 16: Tabla de trabajo pedagógico. Regina José Galindo.

Conflicto utilizado	Artista	Obra	Nivel	Unidad	Contenidos propuestos
Apariencia	Marina Abramovic	Art must be beautiful	2° Medio	Unidad 1: Explorando la figura humana en la historia del arte	1. La figura humana en la pintura y escultura. 2. Representaciones de lo femenino y lo masculino. 3. Experiencia humana, aportes y funciones del arte.
				Unidad 2: Descubriendo y ocultando el Rostro	1. El retrato. 2. El autorretrato. 3. La máscara.
				Unidad 3: Conociendo algunas funciones del diseño a partir del cuerpo	1. El reconocimiento del cuerpo. 2. El cuerpo como referente del diseño. 3. El diseño en la expresión dramática.
			3° Medio	Unidad 1: Explorando lenguajes artísticos de nuestra época	2. Lenguajes mecánicos y electrónicos Fotografía Cine Video Multimedios interactivos

Tabla N° 17: Tabla de trabajo pedagógico. Marina Abramovic

Conflicto utilizado	Artista	Obra	Nivel	Unidad	Contenidos propuestos
Apariencia	Orlan	Omnipresence	1°Medio	Unidad 2: Descubriendo las posibilidades expresivas y creativas de los elementos que constituyen el entorno natural	<ol style="list-style-type: none"> Elementos materiales y animados. El color del entorno natural. Elementos de la naturaleza en la historia del arte. Experiencia personal con los elementos del entorno natural.
			2°Medio	Unidad 1: Explorando la figura humana en la historia del arte	<ol style="list-style-type: none"> La figura humana en la pintura y escultura. Representaciones de lo femenino y lo masculino. Experiencia humana, aportes y funciones del arte.
				Unidad 2: Descubriendo y ocultando el Rostro	<ol style="list-style-type: none"> El retrato. El autorretrato. La máscara.
				Unidad 3: Conociendo algunas funciones del diseño a partir del cuerpo	<ol style="list-style-type: none"> El reconocimiento del cuerpo. El cuerpo como referente del diseño. El diseño en la expresión dramática.
			4°Medio	Unidad 1: Explorando lenguajes artísticos de nuestra época	<ol style="list-style-type: none"> Lenguajes mecánicos y electrónicos Fotografía Cine Video Multimedios interactivos

Tabla N° 18: Tabla de trabajo pedagógico. Orlan

Conflicto utilizado	Artista	Obra	Nivel	Unidad	Contenidos propuestos
Apariencia	Dina Goldstein	In the doll house	2°Medio	Unidad 1: Explorando la figura humana en la historia del arte	<ol style="list-style-type: none"> 1. La figura humana en la pintura y escultura. 2. Representaciones de lo femenino y lo masculino. 3. Experiencia humana, aportes y funciones del arte.
				Unidad 2: Descubriendo y ocultando el Rostro	<ol style="list-style-type: none"> 1. El retrato. 2. El autorretrato. 3. La máscara.
				Unidad 3: Conociendo algunas funciones del diseño a partir del cuerpo	<ol style="list-style-type: none"> 1. El reconocimiento del cuerpo. 2. El cuerpo como referente del diseño. 3. El diseño en la expresión dramática.
			3°Medio	Unidad 1: Descubriendo características estéticas del entorno cotidiano	<ol style="list-style-type: none"> 1. Imágenes y recreación del entorno familiar y/o personal 2. Experiencia estética de espacios públicos juveniles 3. El entorno cotidiano en la historia del arte
				Unidad 3: Aprendiendo a ver y a recrear la arquitectura	<ol style="list-style-type: none"> 1. Imágenes y recreación del entorno arquitectónico 2. Experiencia estética del entorno arquitectónico 3. El patrimonio arquitectónico
			4°Medio	Unidad 1: Explorando lenguajes artísticos de nuestra época	<ol style="list-style-type: none"> 2. Lenguajes mecánicos y electrónicos Fotografía Cine Video Multimedios interactivos

Tabla N° 19: Tabla de trabajo pedagógico. Dina Goldstein.

Familia

Conflicto utilizado	Artista	Obra	Nivel	Unidad	Contenidos propuestos
Familia	Gonzalo Rabanal	El cria cuervos	2°Medio	Unidad 2: Descubriendo y ocultando el Rostro	<ol style="list-style-type: none"> 1. El retrato. 2. El autorretrato. 3. La máscara.
				Unidad 3: Conociendo algunas funciones del diseño a partir del cuerpo	<ol style="list-style-type: none"> 1. El reconocimiento del cuerpo. 2. El cuerpo como referente del diseño. 3. El diseño en la expresión dramática.
			3°Medio	Unidad 1: Descubriendo características estéticas del entorno cotidiano	<ol style="list-style-type: none"> 1. Imágenes y recreación del entorno familiar y/o personal 2. Experiencia estética de espacios públicos juveniles 3. El entorno cotidiano en la historia del arte
				Unidad 1: Explorando lenguajes artísticos de nuestra época	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lenguajes gráficos y pictóricos Mural Cómic Graffiti 2. Lenguajes mecánicos y electrónicos Fotografía Cine Video
					Unidad 2: Conociendo artistas visuales contemporáneos y recreando sus obras
				4°Medio	

Tabla N° 20: Tabla de trabajo pedagógico. Gonzalo Rabanal

Conflicto utilizado	Artista	Obra	Nivel	Unidad	Contenidos propuestos	
Familia	Gonzalo Rabanal	Mal decir la letra	2°Medio	Unidad 2: Descubriendo y ocultando el Rostro	<ol style="list-style-type: none"> 1. El retrato. 2. El autorretrato. 3. La máscara. 	
				Unidad 3: Conociendo algunas funciones del diseño a partir del cuerpo	<ol style="list-style-type: none"> 1. El reconocimiento del cuerpo. 2. El cuerpo como referente del diseño. 3. El diseño en la expresión dramática. 	
			3°Medio	Unidad 1: Descubriendo características estéticas del entorno cotidiano	<ol style="list-style-type: none"> 1. Imágenes y recreación del entorno familiar y/o personal 2. Experiencia estética de espacios públicos juveniles 3. El entorno cotidiano en la historia del arte 	
				Unidad 1: Explorando lenguajes artísticos de nuestra época	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lenguajes gráficos y pictóricos <ul style="list-style-type: none"> Mural Cómic Graffiti 2. Lenguajes mecánicos y electrónicos <ul style="list-style-type: none"> Fotografía Cine Video 	
					Unidad 2: Conociendo artistas visuales contemporáneos y recreando sus obras	<ol style="list-style-type: none"> 1. Artistas visuales del siglo XX 2. Recreación de obras de artistas visuales del siglo XX

Tabla N° 21: Tabla de trabajo pedagógico. Gonzalo Rabanal

Conflicto utilizado	Artista	Obra	Nivel	Unidad	Contenidos propuestos
Género	Carlos Leppe	Sala de espera	2°Medio	Unidad 1: Explorando la figura humana en la historia del arte	<ol style="list-style-type: none"> 1. La figura humana en la pintura y escultura. 2. Representaciones de lo femenino y lo masculino. 3. Experiencia humana, aportes y funciones del arte.
				Unidad 2: Descubriendo y ocultando el Rostro	<ol style="list-style-type: none"> 1. El retrato. 2. El autorretrato. 3. La máscara.
				Unidad 3: Conociendo algunas funciones del diseño a partir del cuerpo	<ol style="list-style-type: none"> 1. El reconocimiento del cuerpo. 2. El cuerpo como referente del diseño. 3. El diseño en la expresión dramática.
			3°Medio	Unidad 1: Descubriendo características estéticas del entorno cotidiano	<ol style="list-style-type: none"> 1. Imágenes y recreación del entorno familiar y/o personal 2. Experiencia estética de espacios públicos juveniles 3. El entorno cotidiano en la historia del arte
				Unidad 3: Aprendiendo a ver y a recrear la arquitectura	<ol style="list-style-type: none"> 1. Imágenes y recreación del entorno arquitectónico 2. Experiencia estética del entorno arquitectónico 3. El patrimonio arquitectónico
			4°Medio	Unidad 1: Explorando lenguajes artísticos de nuestra época	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lenguajes gráficos y pictóricos <ul style="list-style-type: none"> Mural Cómic Graffiti 2. Lenguajes mecánicos y electrónicos <ul style="list-style-type: none"> Fotografía Cine Video Multimedios interactivos
				Unidad 2: Conociendo artistas visuales contemporáneos y recreando sus obras	<ol style="list-style-type: none"> 1. Artistas visuales del siglo XX 2. Recreación de obras de artistas visuales del siglo XX

Tabla N° 22: Tabla de trabajo pedagógico. Carlos Leppe.

Género

Conflicto utilizado	Artista	Obra	Nivel	Unidad	Contenidos propuestos
Género	Francisco Copello	Doméstico I, 2003	2°Medio	Unidad 1: Explorando la figura humana en la historia del arte	<ol style="list-style-type: none"> 1. La figura humana en la pintura y escultura. 2. Representaciones de lo femenino y lo masculino. 3. Experiencia humana, aportes y funciones del arte.
				Unidad 2: Descubriendo y ocultando el Rostro	<ol style="list-style-type: none"> 1. El retrato. 2. El autorretrato. 3. La máscara.
				Unidad 3: Conociendo algunas funciones del diseño a partir del cuerpo	<ol style="list-style-type: none"> 1. El reconocimiento del cuerpo. 2. El cuerpo como referente del diseño. 3. El diseño en la expresión dramática.
			3°Medio	Unidad 1: Descubriendo características estéticas del entorno cotidiano	<ol style="list-style-type: none"> 1. Imágenes y recreación del entorno familiar y/o personal 2. Experiencia estética de espacios públicos juveniles 3. El entorno cotidiano en la historia del arte
				Unidad 3: Aprendiendo a ver y a recrear la arquitectura	<ol style="list-style-type: none"> 1. Imágenes y recreación del entorno arquitectónico 2. Experiencia estética del entorno arquitectónico 3. El patrimonio arquitectónico
			4°Medio	Unidad 1: Explorando lenguajes artísticos de nuestra época	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lenguajes gráficos y pictóricos <ul style="list-style-type: none"> Mural Cómic Graffiti 2. Lenguajes mecánicos y electrónicos <ul style="list-style-type: none"> Fotografía Cine Video Multimedios interactivos
				Unidad 2: Conociendo artistas visuales contemporáneos y recreando sus obras	<ol style="list-style-type: none"> 1. Artistas visuales del siglo XX 2. Recreación de obras de artistas visuales del siglo XX

Tabla N° 23: Tabla de trabajo pedagógico. Francisco Copello.

Conflicto utilizado	Artista	Obra	Nivel	Unidad	Contenidos propuestos
Género	Francisco Copello	Doméstico II, 2005	2°Medio	Unidad 1: Explorando la figura humana en la historia del arte	<ol style="list-style-type: none"> 1. La figura humana en la pintura y escultura. 2. Representaciones de lo femenino y lo masculino. 3. Experiencia humana, aportes y funciones del arte.
				Unidad 2: Descubriendo y ocultando el Rostro	<ol style="list-style-type: none"> 1. El retrato. 2. El autorretrato. 3. La máscara.
				Unidad 3: Conociendo algunas funciones del diseño a partir del cuerpo	<ol style="list-style-type: none"> 1. El reconocimiento del cuerpo. 2. El cuerpo como referente del diseño. 3. El diseño en la expresión dramática.
			3°Medio	Unidad 1: Descubriendo características estéticas del entorno cotidiano	<ol style="list-style-type: none"> 1. Imágenes y recreación del entorno familiar y/o personal 2. Experiencia estética de espacios públicos juveniles 3. El entorno cotidiano en la historia del arte
				Unidad 3: Aprendiendo a ver y a recrear la arquitectura	<ol style="list-style-type: none"> 1. Imágenes y recreación del entorno arquitectónico 2. Experiencia estética del entorno arquitectónico 3. El patrimonio arquitectónico
			4°Medio	Unidad 1: Explorando lenguajes artísticos de nuestra época	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lenguajes gráficos y pictóricos <ul style="list-style-type: none"> Mural Cómic Graffiti 2. Lenguajes mecánicos y electrónicos <ul style="list-style-type: none"> Fotografía Cine Video Multimedios interactivos
				Unidad 2: Conociendo artistas visuales contemporáneos y recreando sus obras	<ol style="list-style-type: none"> 1. Artistas visuales del siglo XX 2. Recreación de obras de artistas visuales del siglo XX

Tabla N° 24: Tabla de trabajo pedagógico. Francisco Copello.

Conflicto utilizado	Artista	Obra	Nivel	Unidad	Contenidos propuestos
Género (violencia)	Ana Mendieta	Glassonbody	1°Medio	Unidad 2: Descubriendo las posibilidades expresivas y creativas de los elementos que constituyen el entorno natural	<ol style="list-style-type: none"> Elementos materiales y animados. El color del entorno natural. Elementos de la naturaleza en la historia del arte. Experiencia personal con los elementos del entorno natural.
			2°Medio	Unidad 1: Explorando la figura humana en la historia del arte	<ol style="list-style-type: none"> La figura humana en la pintura y escultura. Representaciones de lo femenino y lo masculino. Experiencia humana, aportes y funciones del arte.
				Unidad 2: Descubriendo y ocultando el Rostro	<ol style="list-style-type: none"> El retrato. El autorretrato. La máscara.
				Unidad 3: Conociendo algunas funciones del diseño a partir del cuerpo	<ol style="list-style-type: none"> El reconocimiento del cuerpo. El cuerpo como referente del diseño. El diseño en la expresión dramática.
			3°Medio	Unidad 1: Descubriendo características estéticas del entorno cotidiano	<ol style="list-style-type: none"> Imágenes y recreación del entorno familiar y/o personal Experiencia estética de espacios públicos juveniles El entorno cotidiano en la historia del arte
			4°Medio	Unidad 1: Explorando lenguajes artísticos de nuestra época	<ol style="list-style-type: none"> Lenguajes gráficos y pictóricos <ul style="list-style-type: none"> Mural Cómic Graffiti Lenguajes mecánicos y electrónicos <ul style="list-style-type: none"> Fotografía Cine Video Multimedios interactivos
				Unidad 2: Conociendo artistas visuales contemporáneos y recreando sus obras	<ol style="list-style-type: none"> Artistas visuales del siglo XX Recreación de obras de artistas visuales del siglo XX

Tabla N° 25: Tabla de trabajo pedagógico. Ana Mendieta.

Conflicto utilizado	Artista	Obra	Nivel	Unidad	Contenidos propuestos
Género (violencia)	Cindy Sherman	Sin título No. 16 y Sin título No. 35	1°Medio	Unidad 3: Explorando la escultura en el entorno natural y en la historia del arte	<ol style="list-style-type: none"> Medios y técnicas escultóricas. La escultura como medio de expresión. Aprendiendo a ver la escultura.
			2°Medio	Unidad 1: Explorando la figura humana en la historia del arte	<ol style="list-style-type: none"> La figura humana en la pintura y escultura. Representaciones de lo femenino y lo masculino. Experiencia humana, aportes y funciones del arte.
				Unidad 2: Descubriendo y ocultando el Rostro	<ol style="list-style-type: none"> El retrato. El autorretrato. La máscara.
				Unidad 3: Conociendo algunas funciones del diseño a partir del cuerpo	<ol style="list-style-type: none"> El reconocimiento del cuerpo. El cuerpo como referente del diseño. El diseño en la expresión dramática.
			3°Medio	Unidad 1: Descubriendo características estéticas del entorno cotidiano	<ol style="list-style-type: none"> Imágenes y recreación del entorno familiar y/o personal Experiencia estética de espacios públicos juveniles El entorno cotidiano en la historia del arte
			4°Medio	Unidad 1: Explorando lenguajes artísticos de nuestra época	<ol style="list-style-type: none"> Lenguajes gráficos y pictóricos <ul style="list-style-type: none"> Mural Cómic Graffiti Lenguajes mecánicos y electrónicos <ul style="list-style-type: none"> Fotografía Cine Video Multimedios interactivos

Tabla N° 26: Tabla de trabajo pedagógico. Cindy Sherman



Artistas de performance

VII. ARTISTAS DE PERFORMANCE

En este capítulo abordaremos los artistas de la performance que consideramos que tienen relevancia para nuestra investigación. Nos parece pertinente mencionar y explicitar los performancistas que utilizaremos en nuestra propuesta para la asignatura de Artes Visuales al momento de exponer contenidos de Arte Contemporáneo y especialmente Performáticos en educación media.

Los artistas se seleccionaron porque han tomado el cuerpo humano como una herramienta para la creación de obras de artes basándose en el sufrimiento físico y las problemáticas sociales para cuestionar todos los tabúes y conflictos humanos que el cuerpo ha ido arrastrando desde épocas atrás a lo que ha ido surgiendo hasta la nuestra, y esto también se puede evidenciar y reflejar en los constantes actos performantivos que vivencian los adolescentes en el espacio escolar.

Es por esto que a partir de las temáticas que se utilizan en la performance como, la identidad de género, la apariencia física, el territorio, el vínculo familiar y con el entorno y los diversos contextos donde estos temas se desarrollan, se vinculan directamente con la realidad en que están insertos los estudiantes en el espacio escolar, en el cual se visualiza la constante búsqueda de identidad, que tiene gran relevancia en la adolescencia, y dentro de esto está; la problemática de condición sexual y de género, vínculo familiar, la flagelación y la apariencia, que buscan ser abordadas en este seminario con relación al contexto escolar de los jóvenes para facilitar el conocimiento generando aprendizajes significativos, estos serán incluidos como contenidos que complementan los Planes y Programas entregados por el MINEDUC.

A continuación se presenta una variedad de artistas con su respectiva obra y su relación con los conflictos de los adolescentes:

Apariencia

Regina José Galindo

Biografía

Nació el 1974, Guatemala. Es artista de performance y escritora, actualmente vive y trabaja en Guatemala. Comenzó a ser conocida por ser polémica y controversial en los años 90'; la artista trabaja con su cuerpo denunciando problemáticas sociales actuales. Ha denunciado la explotación sexual y la utilización del género femenino. Con la obra Himenoplastía ganó el León de Oro de la Biennale de Venecia en 2005.

Enfoque

Las performance de Regina José Galindo destacan por la crítica a la sociedad conservadora, como el patrón inculcado por la religión, delata problemáticas sociales que ocurren en Guatemala, pero que también surgen a nivel internacional y utiliza el cuerpo con motivos simbólicos de carácter político.

Obra: “Recorte por la línea” (2005)

Recorte por la línea es una performance que se realizó el año 2005 en el Primer Festival de Arte Corporal de Caracas, Venezuela. En esta obra la artista trabaja el ideal de belleza aceptado por la sociedad, en el que la mujer debe hacer todo lo posible para verse bella exteriormente y sentirse aceptada por los hombres. Este prototipo consiste que debe ser extremadamente delgada a pesar de su contexto y las condiciones que fueron dadas, donde algunas mujeres se autogeneran problemáticas alimenticias para lograr el cuerpo ideal, asumiendo una figura poco realista para la mujer latina pero conservando aspectos femeninos, como gran tamaño en su trasero y senos.

La performance trata de exhibir la intervención pre quirúrgica que realiza un médico cirujano en el cuerpo femenino, donde Galindo recurre al doctor Dr. Billi Spence, uno de los cirujanos plásticos más conocidos de Venezuela. Este ralla el cuerpo desnudo de la artista, marcando sobre su figura todas las áreas sobrantes que debieran ser intervenidas para sacarlas del cuerpo y conseguir un cuerpo perfecto, siguiendo los patrones de belleza inculcados socialmente y que se van reproduciendo mediante los medios de comunicación, programas televisivos, etc. en el cual la mujer debe ser delgada, alta y sin exceso de grasa.



Ilustración N° 27: Regina José Galindo: *Recorte por la línea*. Festival de Arte Corporal, Venezuela, 2005.



Ilustración N° 28: Regina José Galindo: *Recorte por la línea*. Festival de Arte Corporal, Venezuela, 2005.

Marina Abramovic

Biografía

Nace en 1946 en Serbia. Es una de las artistas más originales de nuestro tiempo y pionera de la performance a nivel mundial. Ha utilizado el cuerpo desde el comienzo de su carrera, en los 70' junto a la generación de artistas de performance como Vito Acconci y Chris Burden. Ha explorado temáticas como el dolor, y las consecuencias físicas de algunas situaciones.

Enfoque

Abramovic es muy conocida por llevar su cuerpo al límite, en el cual trabaja explorando los límites físicos, mentales y psíquicos con relación a las emociones, y las consecuencias corporales de la artista muchas veces se caracterizan por ser alteraciones desconcertantes. Involucra al espectador, lo hace parte de su obra y causa sensaciones. Trabajó junto al artista Ulay durante muchos años en el año 1970, también fueron pareja. Juntos realizaron las performances más influyentes, una de ellas es la última, realizada en el MOMA, donde después de dos décadas se reencuentran.

Obra: “Art must be beautiful”, 1975

La performance se realizó en Copenhague, Dinamarca, en el año 1975, trata sobre el estado mental al que se llega por medio del dolor. Abramovic cuestiona los cánones de belleza inculcados por la sociedad occidental, que en este caso la apariencia física y aparentar verse bello (a) se ha insertado de tal manera que generalmente las mujeres hacen todo por lograrlo, aparentando lo que no se es, influyendo en los límites para lograrlo a través del dolor.

La performance de Abramovic consiste en que ella se sienta frente a una cámara mostrando sus brazos y rostro. Durante 50 minutos está peinando su cabello sin parar de una forma muy agresiva, utilizando las dos manos, una con un cepillo y un peine en la otra mano. Como un ritual diario que representa a las mujeres utilizando elementos muy comunes, que las hace ver bellas. Mientras se cepilla repite constantemente la siguiente frase: "el arte debe ser bello, el artista debe ser bello", su voz expresa el dolor que siente al hacerse daño tirando su pelo.

Marina Abramovic ha complementado esta idea diciendo que “En ese momento, pensaba que el arte debía ser molesto más que hermoso. Pero a mi edad, ahora, he comenzado a pensar que la belleza no es tan mala”. Pero también tiene como propósito generar dolor con un acto de liberación de las convenciones culturales para liberarse de las restricciones que se nos impone.



Ilustración N° 29: Marina Abramovic: *Art must be beautiful (El arte debe ser bello)*.
Dinamarca, 1975.



Ilustración N° 30: Marina Abramovic: *Art must be beautiful (El arte debe ser bello)*.
Dinamarca, 1975.

Orlan

Biografía

Nació el año 1947 en Francia. Su trabajo artístico comienza desde los años sesenta hasta la actualidad. Ha trabajado con fotografía, acciones y performance registradas en videos. Es una artista muy mediática porque se ha realizado cirugías estéticas, utiliza su sangre y algunas partes del cuerpo para hacer obras de arte. Fue la primera artista visual que utilizó la cirugía estética en la performance.

Enfoque

Orlan en sus performance se convierte en lienzo y los bisturís cortan la piel construyendo un nuevo canon estético. Se rebela contra la ideología dominante y cree que las imágenes se modifican y/o se transforman.

Desde los años 90' utiliza la cirugía plástica como un recurso escultórico al modificar su cuerpo real, no de forma temporal, sino de forma permanente y continua.

Ha construido falsas identidades a través de la caracterización. Cuestiona el imaginario femenino occidental construido a través de la historia del arte. La provocación y el escándalo siempre han sido una de las principales características de las obras de Orlan.

Obra: “Omnipresence” (1993)

La performance es la séptima operación estética de la artista, fue realizada en el año 1993 y se complementa a la propuesta de Arte Carnal. La performance se interpreta como una intervención identitaria de la artista, nos muestra la sumisión de la mujer al no conformarse con su físico y su constante transformación aparentando lo que no somos.

La cirugía plástica la realiza Marjorie Cramer. Fue transmitida en directo a la Sandra Gering Gallery de Nueva York, McLuhan Center de Toronto, el Multimedia Centre de Banff y el Centre Pompidou de París. Se exhibe en directo, donde se encuentran críticos de arte y también participa e interactúa con los espectadores por fax enviándose cartas, entre el público y la artista. Luego en el post-operatorio la artista recoge sus restos de carne y fabrica relicarios en cajitas transparentes en las que puede leerse “El cuerpo no es más que un traje”, “Este es mi cuerpo...es mi software”. Con su sangre realiza pinturas y durante la operación revela fotografías sobre las gasas. Orlan en sus performances de cirugía ha trabajado conceptos como la modificación, transformación y el ser cambiante. La artista define su trabajo como una lucha con su código genético.



Ilustración N° 31: Orlan: *Omnipresence (Omnipresencia)*. Sandra Gerig Gallery, New York, 1993.



Ilustración N° 32: Orlan: *Omnipresence (Omnipresencia)*. Sandra Gerig Gallery, New York, 1993.

Dina Goldstein

Biografía

Nace en 1969 en Israel. Es una fotógrafa Canadiense, la vida artística de Dina Goldstein comienza con la experimentación del fotoperiodismo y el documental. Ha trabajado en editoriales, revistas y agencias publicitarias. Desde el año 2010 se ha centrado en la fotografía conceptual.

Enfoque

Dina Goldstein es reconocida por trabajar con personajes de cuentos infantiles, ha representado a La Sirenita, La Caperucita Roja, La Bella Durmiente, etc. Donde utiliza estos individuos sacándolos de su contexto. Se centra en temáticas como la idealización y lo cómico de sus historias, ya que no terminan siendo tan felices como las imaginamos. Los cuentos de hadas se escapan de la realidad, pero la artista los personifica como si fuesen de carne y hueso, y representa como es su diario vivir dentro de su casa.

Obra: “In the doll house”, 2011

Las niñas desde pequeñas crecen rodeadas de historias soñadas con finales felices. Muchas mujeres se pasan la vida preguntando por el príncipe azul, idean vivir en castillos y esperan su hada madrina. Estos personajes populares y estereotipados son con los que trabaja la fotógrafa Dina Goldstein.

Trata temas controvertidos como, la obesidad, la pobreza, la cirugía plástica y los estereotipos sociales. Las fotografías son parte de una serie, donde se representa la vida de Barbie y Ken, explora el verdadero “yo” del novio de Barbie, que ha estado oculto por las presiones sociales. Muestra la complejidad de los personajes, porque sus vidas no son perfectas, tienen retos personales con los que tiene que lidiar.

In the doll house, cambia los roles de los individuos, Ken desayuna con zapatos con taco de color rosado, lee revistas femeninas y cuando duerme sueña lo mismo que Barbie, donde se revela al mundo porque ha estado esclavizado a luchar con su sexualidad por las expectativas sociales, mientras está atrapado en un matrimonio sin amor. Durante la transformación de Ken, su novia Barbie lo descubre en el dormitorio con un amante.

Dina Goldstein narra en fotografías una historia que resulta cómica porque los personajes son muy populares, pero también alude a que el mundo es complejo y constantemente tenemos que lidiar con desafíos.

En las imágenes se muestra a una Barbie con la piel sin imperfecciones, se distinguen las líneas que separan las extremidades del cuerpo. La escenificación utilizada aparenta ser plástico y sus expresiones están contenidas.



Ilustración N° 33: Dina Goldstein: *In the doll house* (*En la casa de muñecas*), 2011.



Ilustración N° 34: Dina Goldstein: *In the doll house* (*En la casa de muñecas*). 2011.

Familia

Gonzalo Rabanal

Biografía

Nació el año 1959 en Chile. Es un artista multidisciplinario. Ha explorado la literatura, la comunicación audiovisual, el grabado y la curaduría en artes visuales. Ha participado en diferentes proyectos de performance e intervención, como en el colectivo Ángeles Negros, al igual que a la Escena de Avanzada en los años 70', también ha sido parte fundamental en la creación de la Bienal de Performance Deformes en Chile.

Enfoque

Gonzalo Rabanal utiliza diferentes lenguajes artísticos, tales como la performance, el video, la instalación, la escritura, etc. Las problemáticas en sus proyectos son referidas a temas políticos vinculados con la memoria, el recuerdo, las interacciones con los demás sujetos, traumas y dramatización de la cotidianidad.

Obra: “El cría cuervos”, 1999 y “Mal decir la letra”, 2000

Esta performance se realizó el año 1999 en el Museo de Arte Contemporáneo (MAC) de Santiago, Chile. Muestra la relación familiar poniendo en crisis la figura paterna, que se reconoce al padre como una figura de poder. En este caso Rabanal como padre de familia, llega a un acuerdo con su único hijo hombre, el cual mediante el hijo de Rabanal castiga a su padre públicamente, entendiendo esta como el enfrentamiento entre las relaciones de poder existente entre los padres y sus hijos, en lo que los mayores ejercen autoridad por sobre los menores porque son relaciones jerárquicas, las que muchas veces se establecen autoritariamente debido a nuestra cultura imperante.

En la performance, Rabanal utiliza esta temática en varios trabajos artísticos, y en El cría cuervos, se ve reflejado simbólicamente. Esta consiste en que el artista se encuentra envuelto con géneros blancos los pies, las rodillas, la pelvis, el torso, las manos y los brazos, donde estas cubren las heridas. El padre ingresa a una bolsa de gran tamaño con agua en su interior que está emplazada en medio de un salón y este rompe la bolsa. Luego el hijo comienza a colgar con un arnés y cadenas los pies del padre, ya en alto su hijo vestido formalmente lo golpea veintisiete veces con una toalla mojada sobre el cuerpo.

En un muro se pueden apreciar palabras claves que usan los padres en la educación de sus hijos, tales como la aprehensión, educar, aprendizaje, etc. Cada una de ellas con su significado según la RAE.



Ilustración N° 35: Gonzalo Rabanal: *El Cría Cuervos*. Museo de Arte Contemporáneo, Chile, 1999.



Ilustración N° 36: Gonzalo Rabanal: *El Cría Cuervos*. Museo de Arte Contemporáneo, Chile, 1999.

Mal decir la letra fue realizada en el Museo de Arte Contemporáneo de Santiago de Chile, en la performance problematiza a la familia y la educación que ella nos entrega de forma escolarizante.

La performance consiste en una grabación que fue enviada y exhibida en el MAC, donde participa Gonzalo Rabanal, su padre Gonzalo León Rabanal. Los hijos del artista Víctor León, Camila León, Valeria León y un payador, don Santos Rubio. En ella los hijos de Gonzalo Rabanal pinchan con cuchillos y lápices entre sus dedos. Y al paralelamente el padre de Gonzalo Rabanal lee un “silabario del ojo”.

Los conflictos educacionales entre padres y adolescentes se convierten en luchas de poder constante debido al cambio de niño a adulto, ya que los jóvenes desean independizarse, y no permiten entrar a los padres en la vida privada, generando disputas al no llegar a acuerdos. Estas problemáticas son comunes en las familias, sumando que hoy en día los padres trabajan y no le dedican atención a sus hijos, la educación familiar es cada vez más carente dejando estos roles a los profesores.



Ilustración N° 37: Gonzalo Rabanal: *Mal decir la letra*. Museo de Arte Contemporáneo, Chile, 2000.



Ilustración N° 38: Gonzalo Rabanal: *Mal decir la letra*. Museo de Arte Contemporáneo, Chile, 2000.

Condición de género

Carlos Leppe

Biografía

Nació en 1952 en Chile. Es conocido por distanciarse del arte convencional y se incluye en el grupo de artistas de la Escena de Avanzada. El trabajo corporal de Leppe se considera reconocido a nivel internacional, siendo uno de los pioneros de la performance en Chile.

Enfoque

Leppe al estar constantemente buscando nuevas formas de expresión se le ha cuestionado por su forma particular de representación del arte.

Se le tacha de transgresor y polémico por sus temáticas como la presencia familiar, la identidad sexual, la política y su cuerpo. El autor presenta las trancas con su peso y apariencia. La obesidad está presente en sus performance porque es un tema que le genera conflicto y ha estado presente durante toda su vida.

Obra: “Sala de espera”, 1980

En esta obra Video-Performance-Instalación, Carlos Leppe presenta un video performance en tres televisores que fueron instalados en la Galería Sur de Santiago, Chile en el año 1980. Esta trata sobre un imaginario hospitalario, en el que se manifiesta como una condición de contención y retención corporal que también está emplazada en la representación pictórica, que se caracterizó por la fobia a la corporalidad o al utilizar el cuerpo como soporte.

Leppe en esta obra llega hasta travestir roles ocultando lo que es para parecer otro, apela al disimular socialmente la condición de género cuando la persona se ve reprimida, de tal forma que en ocasiones las personas llegan a disfrazar la condición para sentirse aceptados, generando confusiones en su identidad.

En Sala de espera aparece su cuerpo registrado fotográficamente realizando acciones corporales que forman una secuencia. Carlos Leppe se encontraba enyesado casi totalmente, dejaba descubierto una parte del pecho y el vientre, además su rostro estaba maquillado femeninamente, parodiando a una cantante de ópera y con una apariencia sexual equivocada. En su boca tenía un instrumento metálico que no le permitía mantenerla cerrada. Durante el desarrollo de la acción el artista mantuvo la imagen de su madre y también desde otro televisor ella hablaba de su hijo.



Ilustración N° 39: Carlos Leppe: *Sala de Espera*. Galería Sur, Santiago, 1980.



Ilustración N° 40: Carlos Leppe: *Sala de Espera*. Galería Sur, Santiago, 1980.

Francisco Copello

Biografía

Nació en Chile en el año 1938 y fallece el 2006. Es Artista Visual, estudió en Italia, vivió en EEUU y Chile. Su trabajo artístico es reconocido internacionalmente. Se caracteriza por utilizar su cuerpo, en sus comienzos incursiono la danza y exploró formatos como el grabado, performance, mimo, collage, fotografía y pintura.

Enfoque

Francisco Copello en Italia destaca por sus intervenciones de arte corporal en los años 70' y 80' aproximadamente, posteriormente en EEUU indaga en el grabado y performance participando en American Mime Theatre.

Su trabajo se sustenta por abordar temáticas autobiográficas. En su creación recurre a su propia vida expresándola a través del lenguaje corporal, en ellos utiliza conceptos como la transexualidad, la muerte, y el narcisismo.

Obra: “Doméstico I”, 2003 y “Doméstico II”, 2005

Francisco Copello, en su cuerpo de obra constantemente se personifica de mujer y cuestiona los géneros femeninos y masculinos, en Doméstico I y II aborda esta temática.

Domestico I consiste en ejecutar una acción, y proyecta la imagen sobre las habitaciones de la casa, en ella aparece desnudo Francisco Copello sobre una tina del baño y sobre la cama hay huevos y carne.

La performance se realizó en Santiago, Chile, en la casa de Claudio Marcone. La acción de la performance *Doméstico I*, se realizó en la cocina donde Francisco Copello cocinó un caldo recitando un monólogo, en el cual personificaba una mujer italiana.

El artista abordó una temática típica de una familia, escenificando la cotidianidad de los roles familiares dentro de la casa, donde la mujer madre dueña de casa representa la condición de genero impuesto socialmente.



Ilustración N° 41: Francisco Copello. *Doméstico I*, Chile, 2003.



Ilustración N° 42: Francisco Copello. *Doméstico I*, Chile, 2003.

Doméstico II, se realiza en Pirque, fue exhibida dentro y fuera de la casa de Claudio Marcone. Dentro de ella Francisco Copello caracteriza un viejo decadente que muestra su doble sexualidad.

Posteriormente desde fuera se observa por las ventanas que el artista se saca el vestuario femenino quedando con traje blanco. El artista interactúa con imágenes proyectadas de sí mismo sobre los muros y mesas de la casa.

La temática principal de la serie Doméstico (I y II) es la dualidad y contraposición de los roles femeninos y masculinos caracterizándolos por medio del vestuario y actitudes representativas en cada caso.



Ilustración N° 43: Francisco Copello. *Doméstico II*, Chile, 2005.



Ilustración N° 44: Francisco Copello. *Doméstico II*, Chile, 2005.

Violencia de género

Ana Mendieta

Biografía

Nace en 1948. Ana Mendieta nació en Cuba. Y murió en 1985 en New York. En 1961, Ana y su hermana viajaron a Estados Unidos sin sus padres producto a la Operación Peter Pan, que trasladó a niños cubanos a EE. UU para “salvarlos” del régimen de Castro y llegar a una familia adoptiva, toda su experiencia aparece en su obra artística.

Obviamente, esta experiencia dolorosa marcó la formación de Mendieta y su obra refleja su experiencia de vida. En su corta vida realizó performance, body art, videos, fotografías, dibujos, instalaciones y esculturas.

Enfoque

Ana Mendieta muestra su trabajo performántico como una unión mística y ritual del cuerpo, enfocado a las mujeres y su conexión con la naturaleza. Esta se presenta como una forma de resistencia frente a la cultura imperante vinculada a su experiencia autobiográfica principalmente.

Obra: “Glass on body”, 1972

La performance se realizó en Iowa, EEUU, en el año 1972. Se compone de trece fotografías en blanco y negro. Mendieta experimenta el cuerpo desnudo y su modificación provocado por la violencia de género que se simula simbólicamente con vidrios que transforma y representa la mujer golpeada y maltratada ejercida por la sociedad patriarcal que impacta negativamente en la identidad y bienestar humano. Este tipo de agresión incluye también violencia física, violación, prostitución, explotación, homofobia, etc.

Glass on body consiste en la utilización de un cristal transparente para distorsionar el cuerpo donde Mendieta frente al vidrio aplasta, exprime y violenta simbólicamente su rostro y partes de su cuerpo pareciendo una mujer con la nariz rota y partes del rostro hinchado, como si hubiese sido agredida.



Ilustración N° 45: Ana Mendieta, *Glass on body* (*Cuerpo en el vidrio*), Iowa, 1972.



Ilustración N° 46: Ana Mendieta: *Glass on body* (*Cuerpo en el vidrio*). Iowa, 1972.

Cindy Sherman

Biografía

Nació en el año 1954, en EE.UU. Es artista visual, en sus comienzos exploró la pintura, y posteriormente lo abandona para dedicarse a la fotografía. Comenzó en los años 70´ disfrazándose y realizando personificaciones en series en 1975.

Enfoque

Cindy Sherman ha realizado numerosas series fotográficas a lo largo de su carrera artística. Ha explorado problemáticas como los estereotipos y la cultura estadounidense desde una óptica femenina. Utiliza la cita en sus trabajos, y representa a la mujer través de autorretratos, en torno a la condición femenina en el mundo contemporáneo.

En sus fotografías se desarrolla una historia donde la propia artista se ha caracterizado con maquillaje y vestido donde personifica no solamente a otra persona, sino a un estereotipo específico, utilizando su propio cuerpo como escenario. Trabaja las nociones de género, sexualidad, raza, clase, y pertenencia.

Obra: “Sin título No. 16” y “Sin título No. 35”, 1977

Cindy Sherman, se personifica y se caracteriza por medio de fotografías de personajes históricos de la televisión y el cine, como, Sophia Loren, Monica Vitti, Brigitte Bardot, Jeanne Moureau.

En sus series muestra atención por la imagen social de la mujer y los estereotipos femeninos aceptados socialmente, el cual las mujeres son vistas como víctimas porque son violentadas simbólicamente, ejemplo de esto es, la ama de casa que es abusada sexualmente, abandonada, sufren de violencia psicológica y doméstica.

El tema central de estas fotografías Sin Título son los estereotipos femeninos que existen en la sociedad actual como la mujer abandonada, la golpeada, la prostituta, la pérdida, la manipuladora. La artista protagoniza los roles de las mujeres y escenifica situaciones con el vestuario y utilería característico.



Ilustración N° 47: Cindy Sherman. *Sin título No. 16*, 1977



Ilustración N° 48: Cindy Sherman. *Sin título No. 35*, 1977.



Conclusiones

III. CONCLUSIONES

Basándonos en estas preguntas, podemos concluir que la Performance no ha sido incluida dentro de los Planes y Programas entregados por el MINEDUC para el Subsector de Artes Visuales de Enseñanza Media. Si bien existe dentro de dichos planes y programas la libertad y flexibilidad para que el docente incorpore referentes y actividades, constatamos a través de nuestra experiencia teórico-práctica y en base a entrevistas realizadas a profesores de Artes Visuales que no hay evidencias de que la performance sea un contenido específico en alguna de las Unidades didácticas y que no está explicitado como contenido a enseñar.

Sumado a lo anterior tampoco se sugieren artistas para ser utilizados como referentes que trabajen en esta disciplina. Un problema aún más latente dentro de los planes y programas lo constituye la desactualización de los contenidos de ésta, ya que no se han renovado desde hace más de 10 años, lo que no permite la incorporación de nuevas prácticas artísticas. Por otro lado creemos que aunque los planes y programas fueron modificados en el año 2004, éstos no se encuentran contextualizados en torno a la realidad de la época y menos al contexto de nuestra sociedad, si tomamos en cuenta que uno de los desafíos del arte contemporáneo es que debe estar enfocado en los fenómenos que existen en la vida actual.

Constatamos a diario que quienes comprenden el arte contemporáneo, son aquellas personas que han sido educadas dentro del núcleo familiar, que poseen una óptima formación escolar y/o fueron influenciados a través de experiencias informales (internet, reuniones sociales, artículos, etc.). Por lo tanto creemos que es necesario alfabetizar a toda la población. En esta medida, el docente tiene la gran tarea de aproximar a los estudiantes por medio de las artes visuales los valores morales y conductuales, sino que además que éstos puedan desarrollarse como futuros artistas o buenos espectadores de arte y utilizar el performance como un medio de expresión para los estudiantes de enseñanza media, los cuales han incorporado a sus vidas en forma inconsciente esta manifestación artística: en su forma de vestir, en la forma en que se relacionan con sus pares y la sociedad y en la nueva forma de manifestar sus carencias o falencias como fue en la marcha pingüina en el 2006.

Como docentes debemos hacernos responsables de la educación de los estudiantes y prepararlos para enfrentarse a la sociedad. Vislumbramos, a través de la recolección de datos y la observación en los establecimientos educacionales, que esta preparación no está ligada a la educación “para el arte”, sino que ocupan al arte como un medio para educar en

los valores morales y éticos, sensibilizando a los estudiantes en los aspectos sociales de la comunidad en que se encuentran insertos.

Al indagar las razones en virtud de las cuales la performance no es enseñada en los establecimientos educacionales se pudo constatar lo siguiente:

1.- Los docentes que realizan las clases de Artes Visuales en los establecimientos educacionales no conocen a cabalidad el tema y desconocen artistas performantivos. También los docentes consideran la performance como una expresión no entendible y poco amigable.

2.- No existe gran bibliografía acerca de la performance.

3.- Los docentes no se sienten capaces de enseñar la performance por la gran cantidad de estudiantes que poseen en sus salas de clases.

4.- La infraestructura de los establecimientos educacionales no contribuye al desarrollo óptimo para una clase de Performance Art, puesto que las clases se realizan en una sala de clases y no en un aula.

5.- Los docentes tienen la percepción de que al impartir una clase de Performance, se producirá descontrol por parte de los estudiantes.

6.- Los temas de que se ocupa la performance son generalmente controversiales y la población educacional, tanto autoridades como padres del colegio, no están preparados para las polémicas que puedan causar.

Creemos que la Performance, debe ser una expresión artística cuyo conocimiento se debe promover en todos los establecimientos educacionales. Si bien conocemos la realidad escolar y sabemos que como expresión puede ser difícil de enseñar, la incorporación de esta manifestación artística podría ser una valiosa herramienta para la comprensión y entendimiento del arte contemporáneo provocando que el arte no sea visto simplemente como una disciplina limitada al arte clásico en el cual la *mimesis* no es el objetivo final de la educación y concepción de las artes visuales.

La propuesta didáctica presentada ha sido concebida para que los docentes y estudiantes se puedan relacionar con la Performance, entender los códigos visuales que en ella existen, unidos a los propios actos performánticos de los adolescentes para así lograr un aprendizaje amable tomando en consideración el conocimiento significativo de los estudiantes.

El arte de acción a través de la performance puede contribuir a desarrollar muchas habilidades en los alumnos de enseñanza media, Estas habilidades como ya se mencionaban anteriormente, no solo traerán beneficios desde el punto de vista de sus relaciones sociales,

sino también desde el punto de vista artístico. A continuación daremos a conocer los distintos beneficios que presentara nuestra propuesta:

- El alumno a través de los trabajos de performance, adquirirá un desarrollo de la creatividad ampliando e intensificando su experiencia estética.
- El alumno podrá a través de nuevos conceptos, artistas y obras performánticas desarrollar su alfabetización visual.
- El alumno mediante la performance y el cuerpo como soporte, tendrá la posibilidad de explorar un medio de expresión distinto a los materiales y técnicas habituales usados en clases (los lápices, la pintura, el modelado, etc). Ello ayudará a que pueda encontrar la forma expresiva más adecuada a su sensibilidad y a sus necesidades de comunicación.
- En los alumnos la performance art contribuirá a desarrollar la actitud crítica y a comprender y valorar otros medios de expresión diferentes a los que está acostumbrado en el trabajo de aula (pintura, grabado, escultura, etc.).
- La performance y sus respectivos análisis de obras y artistas, permitirán que esta propuesta pueda incidir en despertar la curiosidad intelectual de los alumnos, permitiendo relacionar sus propias experiencias y conflictos trabajados en esta tesis con la performance art.
- El análisis de obras de performance también ayuda a desarrollar y abrir espacios para la polémica y el debate, donde el dialogo entre alumnos y profesores permitirá estrechar los lazos sociales y afectivos.

También se considera de vital importancia integrar a los planes y programas del MINEDUC, lograr la alfabetización por el arte, a fin de manejar adecuadamente y con propiedad los conceptos en el ámbito artístico utilizando la performance art a modo de sugerencia. Para favorecer dicha alianza “(por el arte” y “para el arte”) como herramienta educativa que permita la comprensión e integración de las manifestaciones propias de esta etapa tan interesante que conviven conflictos psicológicos, morales, etc.

Estamos convencidos de que uno de los caminos más cercanos al pensamiento y al sentir de los estudiantes lo constituye el representar a través de su persona –performance art-, los sentimientos propios de su ser, en un entorno que puede vincularse con todos los aspectos de la vida que harán crecer y formarse como un ciudadano cabal, no será probablemente un futuro artista, pero si sabrá sostener sus puntos de vista, manifestar y expresar sus emociones y disfrutar estéticamente de las creaciones artísticas.

Respecto a las entrevistas realizadas, podemos re afirmar que la performance art no se considera un contenido crucial dentro del aula, ya que posee contenidos que no son fáciles de abordar con estudiantes de 15 a 19 años. Sus condiciones políticas, sociales, exponentes de desnudos, violencia y contingencia en sí, generan un difícil manejo del contenido ya que padres, estudiantes, directores y carga docente en sí no están acostumbrados a convivir con este tipo de arte, clasificándolo como un arte inentendible y de poca llegada a los mismos jóvenes.

Es importante mencionar que los profesores entrevistados en su mayoría, tienen el deber de guiarse obligatoriamente por los contenidos y objetivos de los planes y programas entregados por el MINEDUC, (teniendo también libertad de agregar contenidos) pero aún así la gran mayoría no agrega como contenido la performance art, ya que tampoco se sienten especialistas en el tema y al momento de abordarlo es un poco complejo, ya que se puede cambiar fácilmente de dirección a las artes escénicas tal como el teatro.

Dentro de todas las entrevistas realizadas, se entrevistó a Karina Prudencio una artista visual licenciada que trabaja actualmente con la performance, es una profesora especializada en el tema, trabaja paralelamente en performance y afirma que sus estudiantes están capacitadas para trabajar en este contenido ya que están en constante manifestación con su cuerpo y al ser adolescentes poseen una abertura cognitiva que posibilita generar diversos trabajos performánticos y un acercamiento total al arte contemporáneo.

BIBLIOGRAFIA

Libros

Aznar, S. (2006). *El arte de acción* (2da. Ed.). Donostia-San Sebastián: Editorial Nerea.

Carretero, L. y León, J. A. (1999) *Desarrollo psicológico y educación*, Madrid: Alianza editorial s. a.

Colom, A., Bernabeu, J.L. & Domínguez, E. (2008) *Teorías e Instituciones contemporáneas de la educación* (6ª edición). Barcelona: Editorial Ariel.

Facultad de Artes Universidad de Chile. (2011). *La intensidad del acontecimiento. Escrituras y relatos en torno a la performance en Chile*. Chile: Ediciones Departamento de Artes Visuales, Universidad de Chile.

Fisher, E. (2011). *Estética de lo performativo*. Madrid: Editores Abada.

González, M. (2003) *Las organizaciones escolares. Dimensiones y características. Las estructuras para el trabajo de los alumnos*. Madrid: Pearson-Prentice.

Guasch, A. (2000). *El arte del último siglo XX. Del posminimalismo a lo multicultural*. Madrid: Editorial Alianza.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2006) *Metodología de la investigación*, México: Editorial Mc Graw-Hill Interamericana.

Ivelic, M. & Galaz, G. (1988). *Chile arte actual*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.

Le Breton, D. (2012) *La edad solitaria. Adolescencia y sufrimiento*. Santiago: Editorial LOM.

Moreira, M., A. (2000). *Aprendizaje significativo: Teoría y práctica*. Editorial, Antonio Machado.

Peter Mc Laren, (1995). *La escuela como un performance ritual: hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. Siglo Veintiuno editores, s.a, de c.v.

Pozo, J, P. (2006). *Aprendices y Maestros*. Madrid: Alianza Editorial.

Read, H. (1999). *Educación por el arte*. Paidós Editorial

Rodríguez, A. (2008) *Estética de la juventud*. Barcelona: Ediciones Mediatierra. S.L.

Roger, C. (1981), *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona- Buenos Aires: Ediciones Paidós.

Sarramona, J. (2002), *Desafío de la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Ediciones octaedro, SL.

Sedeño, A. (2010), *Cuerpo, dolor y rito en la performance: Las prácticas artísticas de Ron Athey*. Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas.

Smith, T. (2012). *¿Qué es el arte contemporáneo?* Buenos Aires: Editorial Siglo Veintiuno

Taylor, D. (2012). *Performance*. Buenos Aires: Ediciones Asunto Impreso.

Revistas

Domínguez, X., M. (2000) Boletín de Logoterapia y Análisis Existencial.

Fossati, M, C, y Busani, M. (2004), *Cuerpo, aprendizaje y poder en la escuela*. Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía, Comahue.

Enciclopedia

Castellví, P. (1985) *Psicología del Adolescente y del Joven*. Enciclopedia básica del Catequista.

Documentos con acceso en el World Wide Web (WWW):

<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/expedocen/expedocen8a.htm>

<http://tecnologiaedu.us.es/cursos/34/html/cursos/melero/4-2.htm>

<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/27/anasvaldellos.pdf>

<http://mundocabaret.com/performance-el-arte-de-la-provocacion/>

<http://uoc1112-grupo1.wikispaces.com/4.+TEOR%C3%8DA+APRENDIZAJE+SIGNITICATIVO>

<http://www.serviciosmedicos.pemex.com/salud/adolescencia.pdf>

<http://www.crececontigo.gob.cl/adultos/columnas/television-desarrollo-y-aprendizaje/>

<http://www.uclm.es/profesorado/irodrigo/Esquema%20arte%20acci%C3%B3n..pdf>

<http://performancelogia.blogspot.com/2007/04/performance-art-la-revancha-del-cuerpo.html>

<http://performancelogia.blogspot.com/2007/02/performance-accin-potica-y-happening.html>

http://www.chile.com/secciones/ver_seccion.php?id=34875

<http://amargosdemandarina.blogspot.com/2009/05/orlan.html>

<http://performancelogia.blogspot.com/2006/11/la-performance-desde-la-perspectiva.html>

http://www.roalonso.net/es/arte_cont/cibertronic.php

<http://performancelogia.blogspot.com/2007/10/arte-accin-en-latinoamerica-cuerpo.html>

<http://rabanalgonzalo.blogspot.com/>

<http://bienaldefotografia.cordoba.es/index.php/seccion-oficial/marina-abramovic>

http://courses.washington.edu/femart/final_project/wordpress/ana-mendieta/

<http://culturacolectiva.com/dina-goldstein-el-despertar-de-los-cuentos-de-hadas/#sthash.OFeQK2YG.dpuf>

<http://mujeresenelarte.blogspot.com/2008/10/ana-mendieta-1948-1985.html>

<http://oscarenfotos.com/2012/08/18/cindy-sherman-la-nina-de-los-disfraces/>

<http://rabanalgonzalo.blogspot.com/>

<http://www.cindysherman.com/biography.shtml>

<http://www.espaivisor.com/images/Leppe%20%234.Sala%20de%20espera.pdf>

http://www.larazon.es/detalle_hemeroteca/noticias/LA_RAZON_349975/9693-marina-abramovic-vida-y-muerte-en-el-teatro-real

http://www.masdearte.com/index.php?option=com_content&id=7077&Itemid=7

<http://www.nukleoblog.com/in-the-dollhouse-barbie-ken/>

<http://www.reactfeminism.org/entry.php?l=lb&id=209&e=a>

<http://www.reginajosegalindo.com/es/trbj/0504.htm>

<http://www.realidadesinexistentes.com/orlan-arte-carnal>

<http://www.20minutos.es/noticia/1554991/0/barbie-ken/dina-goldstein/fotografia/>

http://www.Clinico_IMAN_2012pdf

www.psicologia-online.com/ebooks/personalidad/erikson.htm

<http://marilurios.weebly.com/uploads/3/0/0/7/3007165/owens006.pdf>

<http://www.franciscopello.com/performance/lista/domestico.html>

<http://www.artistasplasticoschilenos.cl/biografia.aspx?itmid=784>

<http://www.portaldearte.cl/autores/copello1.htm>

<http://www.escaner.cl/escaner84/mc.html>

<http://www.premioaltazor.cl/francisco-copello/>



Anexos

ANEXO 1: INSTRUMENTOS RECOLECCIÓN DE DATOS

Entrevista semi-estructurada para Docentes de Artes Visuales

La siguiente entrevista, tiene como objetivo reconocer e identificar si es que los docentes de Artes Visuales insertan el contenido de performance en sus clases, si es necesario incluirla dentro del aula, en que curso es recomendada ser vista, cuál es la metodología que se utiliza y finalmente si se ha hecho algún tipo de intervención de performance dentro del establecimiento en el cual trabaja.

Nombre del entrevistado:

Título profesional:

Institución donde estudió:

Años de trayectoria:

Institución en la que trabaja:

Preguntas:

1. ¿Qué opina usted sobre el performance art?
2. ¿La institución en la que usted se encuentra ejerciendo la labor de docente actualmente, trabaja con los planes y programas de educación entregados por el MINEDUC?
3. ¿Usted trabaja con los contenidos y objetivos entregados por el MINEDUC? ¿O tiene libertad de realizar algunos cambios en la entrega de los contenidos?
4. ¿Cree que los planes y programas cumplen o comprenden todo el universo de áreas, técnicas o manifestaciones de arte?
5. ¿Considera usted que debería incluirse la performance u otras manifestaciones artísticas dentro de los contenidos mínimos obligatorios en los planes y programas de enseñanza media?
6. ¿Trabaja Usted la performance como contenido a utilizar en el aula? Argumente su respuesta. ¿Por qué no cree que deba incluirse la performance en el aula?

7. ¿Por qué cree que debe incluirse la performance en las planificaciones del MINEDUC, sabiendo que actualmente no forman parte de los contenidos a enseñar? (porque no cree usted en el caso que diga que no)

8. ¿Cuál es la dificultad que usted percibe para enseñar la performance a los estudiantes?

9. ¿A su juicio en que cursos se debería enseñar la performance?

10. Debido al recurrente acto performativo que ejercen los estudiantes ¿es tan complejo acercarlos al performance art?

11. ¿Cuál es la metodología que utiliza para enseñar la performance en el aula?

12. ¿Qué beneficios para los alumnos se pueden obtener al enseñar la performance?

13. ¿Cuáles son las limitantes de trabajar la performance en el aula a nivel general?

14. ¿Qué referentes utiliza usted para trabajar la performance?

15. ¿Qué actos performativos reconoce usted en sus estudiantes en el aula?

16. Explique brevemente alguna actividad performativa que ha realizado con sus estudiantes.

**ANEXO 2: ENTREVISTA SEMI-
ESTRUCTURADA A DOCENTES
DE ARTES VISUALES.**

Nombre de entrevistada: Karina Prudencio

Título profesional: Profesora de Artes Visuales

Institución donde estudió: Universidad Metropolitana de Ciencias de La Educación

Años de trayectoria: 8

Institución en la que trabaja: Liceo Carmela Carvajal, Providencia.

1.- ¿La institución en la que usted se encuentra ejerciendo la labor de docente actualmente, trabaja con los planes y programas de educación entregados por el MINEDUC?

Respuesta: Al ser una institución de educación municipal estamos obligados a cumplir de manera eficaz con lo que nos piden los planes y programas otorgados por el MINEDUC.

2.- ¿Usted trabaja con los contenidos y objetivos entregados por el MINEDUC exclusivamente o tiene libertad de realizar algunos cambios en la entrega de los contenidos?

Respuesta: Como todo profesor debo cumplir como te mencione anteriormente con la entrega de los contenidos del MINEDUC pero tengo la libertad de agregar cosas, nuevos contenidos y áreas del arte que no son incluidas en estos.

3.- ¿Cree que los planes y programas cumplen o comprenden todo el universo de áreas, técnicas o manifestaciones de arte?

Respuesta: Creo que los planes y programas solo son una base, son demasiado generales, por lo tanto cumplen con lo básico. Ni siquiera instituciones de educación superior son capaces de atender a todas las necesidades del arte, por ejemplo la performance, la instalación, etc.

4.- ¿Considera usted que debería incluirse la performance u otras manifestaciones artísticas dentro de los contenidos mínimos obligatorios en los planes y programas de enseñanza media?

Respuesta: Un profesor debe saber de lo que enseña. En el caso de la performance como mencione anteriormente no hay un conocimiento específico. No se enseña en las instituciones que forman educadores por lo tanto veo difícil se pueda lograr algo al introducirlos como contenido en los planes y programas. Aun así creo que el

profesor tiene la libertad de incluir lo que estime conveniente en pro del desarrollo de los alumnos. Acá en este establecimiento somos tres profesores de artes pero soy la única que trabaja la performance y es por la razón que te di, los otros dos profesores no manejan de manera adecuada lo que es la performance, manejan otros contenidos que incluyen en sus planificaciones. De eso podemos desprender que hay un abanico más amplio de contenidos ya que no nos cerramos en algo específico para enseñar.

5.- ¿Trabaja Usted la performance como contenido a utilizar en el aula?

Respuesta: Tengo un trabajo paralelo como artista visual aparte de ser docente. Me desempeño específicamente en la performance. Por lo tanto tengo un conocimiento y un desarrollo en esta área, estoy capacitada para poder trabajar este movimiento en mis alumnas. Además la performance es un área cercana a las alumnas.

6.- ¿Por qué cree que debe incluirse la performance en las planificaciones del MINEDUC, sabiendo que actualmente no forman parte de los contenidos a pasar en esto?

Respuesta: Porque las alumnas de enseñanza media tienen más libertad con el cuerpo, se manifiestan constantemente a través de él, el conflicto con el cuerpo ya lo tienen. Al ser adolescentes hay una apertura cognitiva que permite generar ciertos trabajos performáticos en ellas y por tanto debemos transformar estas posibilidades en conocimiento concreto.

7.- ¿A su juicio en que cursos se debería pasar la performance?

Respuesta: Segundo, tercero y cuarto medio

8.- ¿Cuál es la metodología que utiliza para enseñar la performance en el aula?

Respuesta: Más que una metodología es una estructura normal de clases de artes. Hay un proceso que comienza con una introducción, mostrar referentes, proceso de creación y definición de una performance, etc.; desarrollo y concretar del trabajo, compartir los trabajos finales y procesos y terminar con una reflexión que nos permita dar a conocer los aprendizajes que nos deja el trabajar la performance.

Claramente yo trabajo con un pie forzado pero existe una libertad en las alumnas ya que es su proceso de creación. Por ejemplo: el pie forzado puede ser trabajar la performance para representar un poema, el cual debe ser de alguna poetiza mujer del siglo XX que sea chilena.

También no se estructura la clase solo en el aula, hay una libertad en utilizar todos los espacios del establecimiento en beneficio del trabajo a realizar.

9.- ¿Qué beneficios para los alumnos se pueden obtener al enseñar la performance?

Respuesta: un acercamiento más reflexivo a lo que significa el cuerpo para los adolescentes. El trabajo de performance se puede transformar en un nexo entre los alumnos y los contenidos que nos pide el MINEDUC. También la performance puede acercar a los alumnos a un lenguaje contemporáneo, darle sentido al arte.

10.- ¿Cuáles son las limitantes de trabajar la performance en el aula a nivel general?

Respuesta: Ciertamente la performance es un movimiento que necesita en el espectador o en quien la realice, un conocimiento y lenguaje visual muy amplio, necesita estar alfabetizado, por lo que a veces debemos considerar que las limitantes son las de considerar el tipo de performance que se realizara por el hecho de estar dentro de un establecimiento educacional. Por ejemplo no podemos trabajar el desnudo, violencia, etc. Sabemos que hay artistas que sus performances son muy crudas y violentas para el espectador. Debido a esto, se debe tener cuidado de que referentes u obras se utilizaran en el trabajo pedagógico. Otra limitante podría ser el espacio físico del cual se dispone, aunque el profesor debe entender que más que el aula se puede utilizar todo el espacio escolar para poder desarrollar sus clases.

11.- ¿Que referente utiliza Ud. para trabajar la performance?

Respuesta: Mario Soro, Gonzalo Ravanal, Alexander Ramiley, Joseph Bois, Marina Abramovic, Copello, Duchamp, Dadaismo.

Nombre de entrevistada: Patricia Humeres Moral

Título profesional: Profesora de artes de enseñanza media

Institución donde estudió: Universidad Católica de Chile

Años de trayectoria: 20

Institución en la que trabaja: Lincoln International Academy

1.- ¿Qué opina usted sobre el performance art?

Respuesta: Me gusta, es una forma de expresión artística.

2.- ¿La institución en la que usted se encuentra ejerciendo la labor de docente actualmente, trabaja con los planes y programas de educación entregados por el MINEDUC?

Respuesta: Si y se contempla en los planes propios

3.- ¿Usted trabaja con los contenidos y objetivos entregados por el MINEDUC? ¿O tiene libertad de realizar algunos cambios en la entrega de los contenidos?

Respuesta: Si, además se agregan contenidos que no aparecen en los planes y programas.

4.- ¿Cree que los planes y programas cumplen o comprenden todo el universo de áreas, técnicas o manifestaciones de arte?

Respuesta: No siempre y por las pocas horas de clases que se imparten generalmente no se alcanza a pasar todos los contenidos

5.- ¿Considera usted que debería incluirse la performance u otras manifestaciones artísticas dentro de los contenidos mínimos obligatorios en los planes y programas de enseñanza media?

Respuesta: Si

6.- ¿Trabaja Usted la performance como contenido a utilizar en el aula? Argumente su respuesta. ¿Por qué no cree que deba incluirse la performance en el aula?

Respuesta: Si, porque es una forma de expresión que los jóvenes no conocen

7.- ¿A su juicio en que cursos se debería enseñar la performance?

Respuesta: Primero a Cuarto medio.

8.- ¿Por qué cree que debe incluirse la performance en las planificaciones del MINEDUC, sabiendo que actualmente no forman parte de los contenidos a enseñar.

Respuesta: Si, porque se debe aplicar como concepto de manifestación artística que los jóvenes deben conocer.

9.- ¿Cuál es la dificultad que usted percibe para enseñar la performance a los estudiantes?

Respuesta: No veo dificultad

10.- Debido al recurrente acto performativo que ejercen los estudiantes ¿es tan complejo acercarlos al performance art?

Respuesta: No, porque es algo innato en ellos.

11.- ¿Cuál es la metodología que utiliza para enseñar la performance en el aula?

Respuesta: No la utilizo

12.- ¿Qué beneficios para los alumnos se pueden obtener al enseñar la performance?

Respuesta: Conocer una nueva forma de expresión.

13.- ¿Cuáles son las limitantes de trabajar la performance en el aula a nivel general?

Respuesta: El espacio y que los alumnos no controlen su expresión y recursos.

14.- ¿Qué referentes utiliza usted para trabajar la performance?

Respuesta: No utilizo

15.- ¿Qué actos performáticos reconoce usted en sus estudiantes en el aula?

Respuesta: En actividades extra programáticas.

16.- Explique brevemente alguna actividad performática que ha realizado con sus estudiantes.

Respuesta: No he utilizado

Nombre de entrevistada: Carolina Ortiz Ruiz

Título profesional: Profesora Artes Plásticas

Institución donde estudió: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Años de trayectoria: 15

Institución en la que trabaja: The Angel's School

1.- ¿Qué opina usted sobre el performance art?

Es una manifestación propia de las vanguardias, de alto impacto en las personas, que se comprende frente a la necesidad de provocar y hacer reaccionar al espectador, requiere involucrar las artes escénicas y corporales y desarrollar un lenguaje artístico integrado. Personalmente me parece interesante que los alumnos puedan conocer y comprender este lenguaje.

2.- ¿La institución en la que usted se encuentra ejerciendo la labor de docente actualmente, trabaja con los planes y programas de educación entregados por el MINEDUC?

Respuesta: Si

3.- ¿Usted trabaja con los contenidos y objetivos entregados por el MINEDUC? ¿o tiene libertad de realizar algunos cambios en la entrega de los contenidos?

Respuesta: Si

4.- ¿Cree que los planes y programas cumplen o comprenden todo el universo de áreas, técnicas o manifestaciones de arte?

Respuesta: Si

5.- ¿Considera usted que debería incluirse la performance u otras manifestaciones artísticas dentro de los contenidos mínimos obligatorios en los planes y programas de enseñanza media?

Respuesta: Si

6.- ¿Trabaja Usted la performance como contenido a utilizar en el aula? Argumente su respuesta. ¿Por qué no cree que deba incluirse la performance en el aula?

Respuesta: Si, se trabaja, en IV° medio como parte de las Manifestaciones Artísticas de Vanguardia.

7- ¿Por qué cree que debe incluirse la performance en las planificaciones del MINEDUC, sabiendo que actualmente no forman parte de los contenidos a enseñar? (porque no cree usted en el caso que diga que no)

Respuesta: Es una manifestación que los alumnos deben conocer , como una manera de comprender el arte contemporáneo.

8.- ¿Cuál es la dificultad que usted percibe para enseñar la performance a los estudiantes?

Respuesta: La dificultad es que realizar proyectos de este tipo requiere un nivel de comprensión y abstracción mayor, por lo que en etapa escolar, basta que el alumno conozca el formato y en IV° medio puede desarrollar proyectos como parte de otras opciones.

9.- ¿A su juicio en que cursos se debería enseñar la performance?

Respuesta: I a IV Medio, ya que su nivel de comprensión y mente de abstracción es más amplia.

10.- Debido al recurrente acto performativo que ejercen los estudiantes ¿es tan complejo acercarlos al performance art?

Respuesta: Que el alumno desarrolle conductas repetitivas, no quiere decir que le sea fácil comprender y desarrollar el formato de Performance, a mi juicio el alumno puede comprender con facilidad; pero requiere de un nivel de abstracción mayor para desarrollar un proyecto en esta área, la dificultad la veo en lograr conectar un temática interesante y desarrollar un lenguaje creativo, personal y estético.

11.- ¿Cuál es la metodología que utiliza para enseñar la performance en el aula?.

Respuesta: En etapa de exploración los alumnos investigan acerca de diversas manifestaciones artísticas de vanguardia, se comparten investigaciones y luego cada alumno desarrolla proyectos en el área de su interés, eventualmente hay algunos niños que optan por performance.

12.- ¿Qué beneficios para los alumnos se pueden obtener al enseñar la performance?

Respuesta: Mientras el alumno tenga la posibilidad de explorar y conocer diversas manifestaciones artísticas, podrá desarrollar mejor su capacidad de apreciación y en la medida que tenga mayor experiencia en el desarrollo de proyectos creativos personales, puede encontrar el lenguaje que le sea más propio.

13.- ¿Cuáles son las limitantes de trabajar la performance en el aula a nivel general?

Respuesta: Requiere de mucho tiempo, para lograr reflexionar, proponer, analizar y proyectar un trabajo de este tipo, por lo cual debe existir un gran nivel de motivación y compromiso para que el alumno desee persistir en un proyecto, que en su etapa inicial, puede ser muy teórico.

14.- ¿Qué referentes utiliza usted para trabajar la performance?

Respuesta: Para introducir y comprender, siempre utilizó como referente a Marcel Duchamp, quien a mi parecer abre el camino a las manifestaciones de vanguardia.

15.- ¿Qué actos performáticos reconoce usted en sus estudiantes en el aula?

Respuesta: No reconozco.

16.- Explique brevemente alguna actividad performática que ha realizado con sus estudiantes.

Respuesta: Han desarrollado proyectos para ver cómo reaccionan los alumnos en el patio del colegio, frente a personajes como vagabundo o personas que actúan diferente. También han recreado situaciones como tomar sol en el patio instalando tolas de playa, quitasoles, etc.

Nombre de entrevistada: Francisca Gaune

Título profesional: Profesora de Artes Visuales

Institución donde estudió: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Años de trayectoria: 10

Institución en la que trabaja: Colegio Santa María de Santiago

1.- ¿Qué opina usted sobre el performance art?

Respuesta: Creo que es una disciplina que mezcla muchas cosas, expresión corporal, interviene en el espacio. Expone totalmente al artista, lo hace vulnerable y eso me parece interesante.

2.- ¿La institución en la que usted se encuentra ejerciendo la labor de docente actualmente, trabaja con los planes y programas de educación entregados por el MINEDUC?

Respuesta: Si trabaja con los Planes y Programas del MINEDUC.

3.- ¿Usted trabaja con los contenidos y objetivos entregados por el MINEDUC? ¿o tiene libertad de realizar algunos cambios en la entrega de los contenidos?

Respuesta: Trabajo con los contenidos y los objetivos entregados por el MINEDUC, pero de igual forma realizo cambios. Por lo general, no sigo fielmente las unidades en el tiempo en que deben ser entregados los contenidos.

4.- ¿Cree que los planes y programas cumplen o comprenden todo el universo de áreas, técnicas o manifestaciones de arte?

Respuesta: Creo que es demasiado excesivo en temas y es muy recurrente. Por ejemplo, en 8° básico se pasan los mismo contenidos que en 4° medio o en 7° básico con los de 3° medio. Considero también, que en cuanto a técnicas es utópica, por lo general los colegios no cuentan con sala de fotografía, o de grabado, ni si quiera con computadores con programas específicos para utilizarlos como herramienta para la clase de Artes Visuales.

5.- ¿Considera usted que debería incluirse la performance u otras manifestaciones artísticas dentro de los contenidos mínimos obligatorios en los planes y programas de enseñanza media?

Respuesta: Si, creo que la performance, la instalación o el video art deberían estar como contenido específico a enseñar en los colegios.

6.- ¿Trabaja Usted la performance como contenido a utilizar en el aula? Argumente su respuesta. ¿Por qué no cree que deba incluirse la performance en el aula?

Respuesta: No lo he trabajado nunca, pero sería una buena opción sobre todo en 2° y 4° medio.

7- ¿Por qué cree que debe incluirse la performance en las planificaciones del MINEDUC, sabiendo que actualmente no forman parte de los contenidos a enseñar? (porque no cree usted en el caso que diga que no)

Respuesta: Haría un aporte a las Artes Visuales, los estudiantes sacarían personalidad, se expresarían corporalmente y además sería una buena manera de que entendiesen conceptos trabajados en las obras de arte.

8.- ¿Cuál es la dificultad que usted percibe para enseñar la performance a los estudiantes?

Respuesta: Creo que sería la dificultad de entender los conceptos, la timidez, miedo a expresar ideas y el miedo al ridículo de parte de los estudiantes. Además se necesita de mucho tiempo, una guía previa. Realizarla afuera del colegio, utilizar las calles y espacios públicos sería buena idea.

9.- ¿A su juicio en que cursos se debería enseñar la performance?

Respuesta: I a IV medio

10.- Debido al recurrente acto performativo que ejercen los estudiantes ¿es tan complejo acercarlos al performance art?

Respuesta: Si, pues no lo hacen con conceptos sólidos, no existen las herramientas para entender la performance, lo hacen por algo cotidiano, por moda, por llevar a cabo un ritual.

11.- ¿Cuál es la metodología que utiliza para enseñar la performance en el aula?

Respuesta: No realizo performance.

12.- ¿Qué beneficios para los alumnos se pueden obtener al enseñar la performance?

Respuesta: Conocer manifestaciones artísticas contemporáneas, entender que el arte no es solo pintar, además que es un buen medio para que ellos se expresen y experimenten con nuevas técnicas.

13.- ¿Cuáles son las limitantes de trabajar la performance en el aula a nivel general?

Respuesta: Demasiada gente en los cursos.

14.- ¿Qué referentes utiliza usted para trabajar la performance?

Respuesta: No paso la performance, pero si así lo hiciese enseñaría a Gonzalo Rabanal, Damiela Eltit, Pedro Lemebel, Carlos Leppe.

15.- ¿Qué actos performáticos reconoce usted en sus estudiantes en el aula?

Respuesta: Mayoritariamente maquillarse.

16.- Explique brevemente alguna actividad performática que ha realizado con sus estudiantes.

Respuesta: No he realizado nada en clases de Artes Visuales, pero en Orientación a nivel de colegio se realizó una performance en donde los estudiantes de 1° medio se disfrazaron de y realizaron una procesión por el patio del colegio con un ataúd, luego llegaron a un sitio específico en donde lo enterrarían. La idea de esto era de manera simbólica enterrar la deshonestidad.

Nombre de entrevistado: Marcelo Franco

Título profesional: Licenciado en Artes Plásticas y Educación

Institución donde estudió: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Años de trayectoria: 10

Institución en la que trabaja: Colegio Santa Isabel de Hungría

1.- ¿Qué opina usted sobre el performance art?

Respuesta: Me encanta, creo que es una entidad o institución dentro de las formas artísticas muy propias del siglo XX, es muy contemporáneo. Es muy multidisciplinar, integra las disciplinas, se mezclan todos los lenguajes (pintura, dibujo, baile, canto, etc.)

2.- ¿La institución en la que usted se encuentra ejerciendo la labor de docente actualmente, trabaja con los planes y programas de educación entregados por el MINEDUC?

Respuesta: Si

3.- ¿Usted trabaja con los contenidos y objetivos entregados por el MINEDUC? ¿O tiene libertad de realizar algunos cambios en la entrega de los contenidos?

Respuesta: Trabajo con los contenidos pero tengo flexibilidad. No es restrictivo.

4.- ¿Cree que los planes y programas cumplen o comprenden todo el universo de áreas, técnicas o manifestaciones de arte?

Respuesta: Emm... Sí, yo he visto que sale de todo. Si están todos los temas planteados. Me torturan un poco, porque los he visto por temáticas o se trabajan por temas y no cronológicamente (ejemplifica). No creo que sea la mejor forma porque en vez de potenciarlo históricamente, pasan los temas.

5.- ¿Considera usted que debería incluirse la performance u otras manifestaciones artísticas dentro de los contenidos mínimos obligatorios en los planes y programas de enseñanza media?

Respuesta: Yo lo he puesto, lo he agregado. Sería bueno el tema y encauzarlo o manifestarlo en alguna actividad entretenida con los estudiantes.

6.- ¿Trabaja Usted la performance como contenido a utilizar en el aula? Argumente su respuesta. ¿Por qué no cree que debe incluirse la performance en el aula?

Respuesta: No la trabajo propiamente en el aula. Me falta una estructura para hacerla más fácil. Es una técnica compleja, tu puedes hacerlo actuar en una obra, pero en la performance es distinto, solo nuestro videos pero no hacemos performance.

7- ¿Por qué cree que debe incluirse la performance en las planificaciones del MINEDUC, sabiendo que actualmente no forman parte de los contenidos a enseñar? (porque no cree usted en el caso que diga que no)

Respuesta: Porque es una acción, una... tendencia o manifestación del arte que hoy en día la vemos en todos lados, y los niños deben entender los conceptos que están en la performance para entender el arte contemporáneo. La gente no entiende la performance porque es muy tradicionalista. La performance trata de involucrar al espectador.

8.- ¿Cuál es la dificultad que usted percibe para enseñar la performance a los estudiantes?

Respuesta: Dificultad, es... lo complejo que resulta acercar a los jóvenes a estas manifestaciones. Los programas tienden a lo tradicional, entonces si desde pequeños, desde sexto básico que desde ya le estamos hablando de conceptos, arte conceptual, arte público, desde ahí podría ser más fácil trabajar. También siento que la performance es una manifestación tan moderna en los colegios tradicionales. Y como no está en los programas me falta esa guía o monitoreo.

9.- ¿A su juicio en que cursos se debería enseñar la performance?

Respuesta: Performance, yo creo que debería trabajarse en el programa de Octavo, porque están todas las tendencias de arte contemporáneo, en segundo el cuerpo que debería ser parte de ese trabajo trabajando el cuerpo en la performance.

10.- Debido al recurrente acto performativo que ejercen los estudiantes ¿es tan complejo acercarlos al performance art?

Respuesta: Yo creo que porque no están abordados en los programas no se aborda mucho, si estuviese en los programas lo estudiaría mucho y lo graficaría en la historia...

Lo que pasa es que los actos performativos de los estudiantes es más bien instintivo y la performance debe ser algo más pensado, más reflexivo. Entonces los chiquillos no van a actuar, no van a pensar la performance, no van a hacerlo

11.- ¿Cuál es la metodología que utiliza para enseñar la performance en el aula?.

Respuesta: Si es que lo he hecho, es básicamente modelación mediante videos, explicar que implica, que el cuerpo sea parte de la obra en el contexto del arte contemporáneo en la sociedad de hoy en día.

Explicar sus alcances y las infinitas posibilidades del arte contemporáneo, aprovechando el video que hoy en día tenemos ese recurso.

12.- ¿Qué beneficios para los alumnos se pueden obtener al enseñar la performance?

Respuesta: Ahh yo creo que es como estudiar teatro, les da la posibilidades, proyectarse creando.

Es extraña, alejada a la cultura común, vencen la vergüenza, se atreven a expresarse con su cuerpo, conocer su cuerpo.

13.- ¿Cuáles son las limitantes de trabajar la performance en el aula a nivel general?

Respuesta: Yo creo que necesita de un espacio diferente al aula común, no se puede pensar hacer la performance dentro de cuatro paredes, es una intervención pública, y es en un lugar diferente, depende de la creatividad del profesor. El horario de los colegios también implica, que te retan si se molesta a las demás clases y asignaturas. Rompe los esquemas, y puede ser no muy adecuado para el sistema tradicional

14.- ¿Qué referentes utiliza usted para trabajar la performance?

Respuesta: Emm... yo parto por Gustav Klimt, algo chileno como Carlos Leppe y la que está de moda Abramovic. El cine también, que no solo es historia, también hay performance, fragmentos de película. Partiendo del vestuario, escenas, la moda, etc. Y el video clip, también hay toda una performance ahí.

15.- ¿Qué actos performáticos reconoce usted en sus estudiantes en el aula?

Respuesta: Los cabros de hoy en día son histriónicos, exageradamente histriónicos. Bailar, gritar... Y descubren cosas.

16.- Explique brevemente alguna actividad performatica que ha realizado con sus estudiantes.

Respuesta: Son pocas realmente, con los niños hicimos representación de los cuadros, lo trabajamos con una practicante. Representación de cuadros vivos.

Representaciones de algún artista, hacen una performance. Estuvimos viendo teatro con la profesora de lenguaje. Vestuario, una vez hicimos una representación de grandes personajes, caricaturizaron con vestuario y se fotografió. Y el desfile de modas, que también es un acto performático.

Nombre de entrevistada: Johanna Berrios Orellana

Título profesional: Profesora Artes Plásticas

Institución donde estudió: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Años de trayectoria: 10

Institución en la que trabaja: Liceo Manuel Barros Borgoño

1.- ¿Qué opina usted sobre el performance art?

Respuesta: Creo que es una muy buena herramienta para motivar a los alumnos e introducirlos en el arte contemporáneo.

2.- ¿La institución en la que usted se encuentra ejerciendo la labor de docente actualmente, trabaja con los planes y programas de educación entregados por el MINEDUC?

Respuesta: Si

3.- ¿Usted trabaja con los contenidos y objetivos entregados por el MINEDUC? ¿o tiene libertad de realizar algunos cambios en la entrega de los contenidos?

Respuesta: Trabajo con los contenidos y objetivos dados por el ministerio pero siempre es posibles acomodar los tiempos para incluir contenido que no esté incluido en el programa. (es importante considerar que el programa nos postula los Contenidos **Mínimos** Obligatorios pudiendo yo incorporar MÁS)

5.- ¿Cree que los planes y programas cumplen o comprenden todo el universo de áreas, técnicas o manifestaciones de arte?

Respuesta: No

6.- ¿Considera usted que debería incluirse la performance u otras manifestaciones artísticas dentro de los contenidos mínimos obligatorios en los planes y programas de enseñanza media?

Respuesta: Estas están mencionadas en la segunda unidad de 4º medio “Conociendo artistas contemporáneos y recreando sus obras” teniendo como contenido: 1. Artistas visuales del siglo XX./ 2. Recreación de obras de artistas visuales del siglo XX. En esa unidad es posible trabajar con todas las nuevas tendencias.

7.- ¿Trabaja Usted la performance como contenido a utilizar en el aula? Argumente su respuesta. ¿Por qué no cree que debe incluirse la performance en el aula?

Respuesta: Si, trabajo con ella en 4° medio, vemos su aparición en la historia (DADA y postguerra) se estudian Performance relevantes como las de Joseph Beuys y en la aplicación práctica algunos desean realizar Performance (se realiza un trabajo grupal sobre todas las nuevas tendencias después de la 2° guerra mundial y cada grupo de acuerdo a sus intereses escoge con cual trabajar)

8- ¿Por qué cree que debe incluirse la performance en las planificaciones del MINEDUC, sabiendo que actualmente no forman parte de los contenidos a enseñar? (porque no cree usted en el caso que diga que no).

Respuesta: Creo que si es posible trabajar con ella desde los programas actuales es solo cuestión de “voluntad artística”; quizás debiera especificarse mejor en el programa para aquellos docentes que no la consideran dentro de las nuevas tendencias; pero es importante considerar el escaso tiempo disponible para desarrollar actividades de este tipo, como asignatura solo tenemos 2 hora SEMANALES lo que dificulta crear proyectos de mayor envergadura y abarcar en más profundidad temáticas que resultan de interés para los alumnos.

9.- ¿Cuál es la dificultad que usted percibe para enseñar la performance a los estudiantes? ¿A su juicio en que cursos se debería enseñar la performance?

Respuesta: Considerándolo como una acción de arte es posible trabajarla de manera transversal en todas las etapas escolares; sería como un juego en los primeros ciclos y se torna una herramienta mucho más potente en la adolescencia.

10.- Debido al recurrente acto performativo que ejercen los estudiantes ¿es tan complejo acercarlos al performance art?

Respuesta: En lo absoluto, es muy fácil.

11.- ¿Cuál es la metodología que utiliza para enseñar la performance en el aula?

Respuesta: Primero estudiamos la historia del arte, segundo analizamos en detalle algunas performance en particular (contexto político-social, contexto artístico, autor, consecuencias de la acción, entre otros) y tercero los alumnos se aventuran a CREAR

12.- ¿Qué beneficios para los alumnos se pueden obtener al enseñar la performance?

Respuesta: Ayuda al desarrollo de la personalidad y a un mejor desenvolvimiento frente a sus compañeros.

13.- ¿Cuáles son las limitantes de trabajar la performance en el aula a nivel general? Espacialidad

14.- ¿Qué referentes utiliza usted para trabajar la performance?

Respuesta: Principalmente la que se realizó en el periodo de postguerra.

15.- ¿Qué actos performáticos reconoce usted en sus estudiantes en el aula?

Respuesta: Conocer y utilizar sus derechos respecto de las movilizaciones estudiantiles ejerciéndolos cuando es necesario (se retiran del colegio a marchar)

16.- Explique brevemente alguna actividad performática que ha realizado con sus estudiantes.

Respuesta: Recuerdo claramente una acción que realizaron un grupo de estudiantes de 4º medio donde rayaron las paredes de la sala con ketchup con consignas políticas elaborando con el mobiliario una especie de laberinto (donde debíamos circular) entre los cuales habían dispuesto objetos e imágenes de manera irregular.

Nombre del entrevistado: Rodrigo Sanhueza

Título profesional: Profesor de Artes Visuales

Institución donde estudió: Universidad de Chile

Años de trayectoria: 8

Institución en la que trabaja: Colegio Wunman y Colegio Santa Elena

1.- ¿Qué opina usted sobre el performance art?

Respuesta: La performance es una acción de arte que al utilizar el cuerpo como soporte artístico y desarrollar un concepto que refleja la intención creadora del artista reflexiona sobre distintas situaciones que vive cotidianamente el ser humano y por ende se hace muy interesante.

2.- ¿La institución en la que usted se encuentra ejerciendo la labor de docente actualmente, trabaja con los planes y programas de educación entregados por el MINEDUC?

Respuesta: Si.

3.- ¿Usted trabaja con los contenidos y objetivos entregados por el MINEDUC? ¿o tiene libertad de realizar algunos cambios en la entrega de los contenidos?

Respuesta: Trabajo con los planes y programas entregados por el MINEDUC, pero tengo libertades para acomodar los contenidos según el grupo de alumnos al cual tengo que hacer clases.

4.- ¿Cree que los planes y programas cumplen o comprenden todo el universo de áreas, técnicas o manifestaciones de arte?

Respuesta: Encuentro que los planes y programas abraza demasiadas técnicas en las Artes Visuales que se refleja en una gran cantidad de contenidos que hay que ver, situación que se traduce en la poca profundización de ciertos aspectos socio-culturales que hay que analizar en el arte.

5- ¿Considera usted que debería incluirse la performance u otras manifestaciones artísticas dentro de los contenidos mínimos obligatorios en los planes y programas de enseñanza media?

Respuesta: Si.

**6.- ¿Trabaja Usted la performance como contenido a utilizar en el aula?
Argumente su respuesta.**

Respuesta: Trabajo la Performance en II° medio, ya que tengo la convicción que este tipo de soportes artísticos son necesarios que sean desarrollados por los jóvenes para que busquen una manera de expresar sus ideas y sentimientos, como así también analizar y reflexionar ciertos procesos creativos.

7- ¿Por qué cree que debe incluirse la performance en las planificaciones del MINEDUC, sabiendo que actualmente no forman parte de los contenidos a enseñar? (porque no cree usted en el caso que diga que no)

Respuesta: Porque es una alternativa válida y enriquecedora como expresión artística.

8.- ¿Cuál es la dificultad que usted percibe para enseñar la performance a los estudiantes?

Respuesta: No están acostumbrados a mirar este tipo de expresiones artísticas, por lo tanto hay que educarles el ojo y la sensibilidad estética.

9.- ¿A su juicio en que cursos se debería enseñar la performance?

Respuesta: En todos los cursos de la enseñanza media.

10.- Debido al recurrente acto performativo que ejercen los estudiantes ¿es tan complejo acercarlos al performance art?

Respuesta: Es un poco complejo debido al temor de los estudiantes de representar alguna situación, sin embargo si se contextualiza a su diario vivir o a hechos significativos que han vivido (marchas por la educación) se les convierte más fácil esta experiencia estética.

11.- ¿Cuál es la metodología que utiliza para enseñar la performance en el aula?

Respuesta: Mostrar distintos videos de performance, luego socializar el tema con ellos, para luego dar paso a la entrega de una pauta de evaluación para que sepan lo que tiene que hacer. Finalmente dilucidar cualquier duda que exista al respecto.

12.- ¿Qué beneficios para los alumnos se pueden obtener al enseñar la performance?

Respuesta: Reflexionar una idea y plantear una solución de ésta. Generar vínculos con la expresión corporal y de este modo generar una vía de expresión de sus pensamientos y sentimientos.

13.- ¿Cuáles son las limitantes de trabajar la performance en el aula a nivel general?

Respuesta: El retorno de los estudiantes con respecto a realizar una performance.

14.- ¿Qué referentes utiliza usted para trabajar la performance?

Respuesta: Artistas nacionales (Gonzalo Rabanal) y extranjeros.

15.- ¿Qué actos performáticos reconoce usted en sus estudiantes en el aula?

Respuesta: Distintos comportamientos cuando se quieren expresar, desde una broma hasta una frase que pueda tener sentido o no dentro del contexto de aula de clases.

16.- Explique brevemente alguna actividad performática que ha realizado con sus estudiantes.

Respuesta: En primera instancia se muestran videos de performance, se sociabiliza el tema a través de preguntas y un breve análisis. Luego se entrega una pauta de cotejo en la que se describe punto por punto su proyecto de trabajo. Se evalúa la actividad. Ensayan su performance para generar la ambientación y puesta en escena adecuados y finalmente presentan su trabajo.

**ANEXO 3: FOTOS DE
ADOLESCENTES DE
ESTABLECIMIENTOS DE
PRÁCTICA PROFESIONAL**



Ilustración N° 49: Estudiantes, Colegio The Angels School (2013)



Ilustración N° 50: Estudiante, Colegio The Angels School (2013)



Ilustración N° 51: Estudiantes, Colegio The Angels School. Alianzas aniversario del Colegio (2013)



Ilustración N° 52: Estudiantes, Colegio The Angels School (2013)



Ilustración N° 53: Estudiante, Colegio Santa Isabel de Hungría. (2013)



Ilustración N° 54: Estudiante, Colegio Santa Isabel de Hungría. (2013)



Ilustración N° 55: Estudiante, Colegio Santa Isabel de Hungría. (2013)



Ilustración N° 56: Estudiante, Colegio Santa Isabel de Hungría. (2013)

**ANEXO 4: RESUMENES PLANES
Y PROGRAMAS DE PRIMERO
MEDIO A CUARTO MEDIO.**

Primero medio

Objetivos Fundamentales

1. Explorar y registrar visualmente su entorno natural, a través de diversos medios de expresión; reconocer las características geográficas, los materiales y el paisaje.
2. Apreciar estéticamente, sensibilizándose frente a obras significativas del patrimonio artístico regional, nacional, americano y universal, considerando movimientos relevantes, premios nacionales y grandes maestros.
3. Profundizar en los conceptos y elementos que constituyen el lenguaje plástico-visual, su organización y modos de producción.
4. Expresar ideas, emociones y sentimientos, a partir de la observación sensible del entorno natural; evaluar los trabajos realizados en función de sus características visuales, organizativas, técnicas, expresivas y creativas.

Contenidos Mínimos Obligatorios

1. Diseño y elaboración de proyectos para explorar las características propias del entorno natural, utilizando diversos medios de expresión personal o grupal, por ejemplo, dibujo, gráfica, fotografía, video, pintura, escultura o instalaciones.
2. Percepción y experiencia estética de los aspectos visuales del entorno natural. Reconocimiento de líneas, formas, colores, texturas, luces y espacios derivados del mundo orgánico. Investigación de sus posibilidades como recursos de creación artística.
3. Realización de proyectos creativos para revelar lo que las alumnas y los alumnos sienten frente a la naturaleza, conociendo las posibilidades expresivas de algunos de los siguientes medios: dibujo, gráfica, fotografía, grabado, pintura, teatro, danza y video.
4. Búsqueda en diversas fuentes de información de imágenes del entorno natural (paisajes, naturaleza muerta, bodegones, etc.) en obras significativas del patrimonio artístico regional, nacional, americano y universal, reconociendo distintos movimientos y estilos. Análisis y discusión de obras de arte.
5. Conocimiento de aportes del arte a la formación de una conciencia ecológica. Las artes visuales en el paisaje y la naturaleza. El reciclaje en la creación artística. Experimentación con materiales naturales y manufacturados, explorando sus posibilidades expresivas.
6. Reflexión y evaluación acerca de los procesos y productos artísticos, fomentando una actitud crítica y de apreciación estética. Reconocimiento de las fortalezas y debilidades del trabajo personal o grupal.

Unidades contenidos y distribución temporal

Cuadro sinóptico

Unidades			
1. Conociendo las características visuales del paisaje natural y su representación en la historia del arte	2- Descubriendo las posibilidades expresivas y creativas de los elementos que constituyen el entorno natural	3. Explorando la escultura en el entorno natural y en la historia del arte	4. Creando imágenes visuales sobre la naturaleza para desarrollar conciencia ecológica
Contenidos			
1. El paisaje natural en su conjunto. 2. Elementos visuales del entorno natural. 3. El paisaje natural en la pintura. 4. Experiencia personal con el paisaje natural.	1. Elementos materiales y animados. 2. El color del entorno natural. 3. Elementos de la naturaleza en la historia del arte. 4. Experiencia personal con los elementos del entorno natural.	1. Medios y técnicas escultóricas. 2. La escultura como medio de expresión. 3. Aprendiendo a ver la escultura.	1. Imágenes de la contaminación. 2. Experiencia personal de la contaminación. 3. La dimensión ecológica en la historia del arte. 4. Publicidad y conciencia ecológica.
Distribución Temporal			
Entre 8 y 12 semanas	Entre 6 y 8 semanas	Entre 8 y 10 semanas	Entre 8 y 12 semanas

Segundo medio

Objetivos Fundamentales

1- Experimentar con diversos lenguajes, técnicas y modos de creación artístico-visual; evaluar los procesos y resultados en cuanto a la capacidad de expresión personal, originalidad, perseverancia en la investigación, oficio, etc.

2. Apreciar la representación de la figura humana en obras significativas del patrimonio artístico nacional, latinoamericano y universal, considerando movimientos relevantes, premios nacionales y grandes maestros.

3. Reflexionar sobre la experiencia del cuerpo, a partir de la creación personal y la apreciación artística.

4. Valorar diferentes funciones que cumple el arte en nuestra sociedad, reconociendo su capacidad para dar cuenta de las múltiples dimensiones de la experiencia humana.

Contenidos Mínimos Obligatorios

1. Investigación y reflexión en torno a distintas modalidades de representar lo femenino y lo masculino en las artes visuales. Diseño y elaboración de proyectos personales o grupales sobre el tema, utilizando algunos de los siguientes medios de expresión: dibujo, gráfica, fotografía, grabado, pintura, escultura, instalaciones, video, multimedia.

2. Conocimiento y valoración de imágenes de la experiencia humana en las artes visuales, por ejemplo, celebraciones y ritos, la maternidad y la familia, el trabajo, la guerra y la muerte, acontecimientos históricos, dimensiones sociales, la vida cotidiana y las costumbres.

3. Proyección de la identidad personal utilizando distintos medios de expresión artística y recursos simbólicos. Búsqueda en diversas fuentes de información para apreciar formas de representar el cuerpo humano, el rostro, el autorretrato y la máscara, en obras significativas del patrimonio artístico, nacional, americano y universal. Análisis y discusión de obras de arte.

4. Reconocimiento, por medio del registro y elaboración de imágenes (dibujo, fotocopia, fotografía, video, programas computacionales e internet, etc.) de las funciones estéticas, sociales y prácticas del diseño en respuesta a necesidades de la corporeidad, por ejemplo, vestuario, ornamentación y objetos.

5. Valoración de los aportes del arte a la vida personal, social y juvenil, expresión artística en torno al tema. Relaciones entre arte, comunidad, folclor e identidad cultural.

6. Reflexión y evaluación acerca de los procesos y productos artísticos, fomentando una actitud crítica y de apreciación estética. Reconocimiento de las fortalezas y debilidades del trabajo personal o grupal

Unidades contenidos y distribución temporal

Cuadro sinóptico

Unidades		
1.Explorando la figura humana en la historia del arte	2.Descubriendo y ocultando el Rostro	3.Conociendo algunas funciones del diseño a partir del cuerpo
Contenidos		
1. La figura humana en la pintura y escultura. 2. Representaciones de lo femenino y lo masculino. 3.Experiencia humana, aportes y funciones del arte	1. El retrato. 2. El autorretrato. 3. La máscara.	1.El reconocimiento del cuerpo. 2.El cuerpo como referente del diseño. 3.El diseño en la expresión dramática.
Distribución temporal		
Entre 8 y 12 semanas	Entre 10 y 12 semanas	Entre 12 y 14 semanas

Tercero medio

Objetivos fundamentales

1. Explorar y registrar visualmente su entorno cotidiano la arquitectura y el urbanismo, a través de diversos medios de expresión, ejercitando la percepción y la capacidad creadora.
2. 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.
3. Apreciar diversos modos de representación del entorno cultural en obras significativas del patrimonio artístico nacional, latinoamericano y universal, considerando movimientos relevantes, premios nacionales y grandes maestros.
4. Valorar aspectos estéticos, sociales y funcionales en el diseño de objetos de la vida cotidiana.

Contenidos mínimos obligatorios

1. Representación de las características del entorno cotidiano juvenil, a través de proyectos personales o grupales, explorando las posibilidades expresivas y técnicas que ofrecen algunos de los siguientes medios: bocetos, fotografía, pintura, video y otros.
2. Expresión de sentimientos, emociones e ideas, a través de diversos lenguajes artísticos, usando como recurso de imaginación la percepción sensible del entorno cultural cotidiano.
3. Búsqueda en diversas fuentes de información para apreciar distintas formas de representar el entorno cultural-cotidiano en obras significativas del patrimonio artístico nacional, latinoamericano y universal. Análisis y discusión de obras de arte.
4. Exploración del diseño en la vida cotidiana, como manifestación de los cambios culturales: percepción y registro de elementos mecánicos, artefactos electrónicos, sistemas de producción y consumo, materiales y tecnologías. Diseño y elaboración de objetos, experimentación con materiales diversos. Apreciación y experiencia estética de formas, colores, texturas, movimientos, sonidos, espacios y estructuras del ámbito cotidiano.
5. Observación, valoración y registro del espacio y el volumen, de acuerdo a distintos tipos de arquitectura y urbanismo. Investigación en terreno: viviendas, áreas urbanas, rurales, plazas, patios, parques, centros culturales, etc.} Reflexión y evaluación acerca de los procesos y productos artísticos, fomentando una actitud crítica y de apreciación estética. Reconocimiento de las fortalezas y debilidades del trabajo personal o grupal.

Unidades contenidos y distribución temporal

Cuadro sinóptico

Unidades		
1.Descubriendo características estéticas del entorno cotidiano	2. Reconociendo el diseño en la vida cotidiana	3.Aprendiendo a ver y a recrear la arquitectura
Contenidos		
1.Imágenes y recreación del entorno familiar y/o personal 2.Experiencia estética de espacios públicos juveniles 3.El entorno cotidiano en la historia del arte	1.Objetos de la vida cotidiana 2.Diseño y elaboración de objetos 3.Los objetos en la historia del arte	1.Imágenes y recreación del entorno arquitectónico 2.Experiencia estética del entorno arquitectónico 3.El patrimonio arquitectónico
Distribución temporal		
Entre 11 y 12 semanas	Entre 11 y 12 semanas	Entre 14 y 16 semanas

Cuarto medio

Objetivos fundamentales

1. Explorar técnicas específicas de los lenguajes audiovisuales; reflexionar críticamente respecto a la dimensión estética y los contenidos de producciones audiovisuales y de televisión.
2. Percibir, experimentar y expresarse con imágenes visuales, por medio de, por ejemplo, la gráfica, la fotografía, el video, sistemas computacionales, etc.
3. Pensar críticamente y reflexionar sobre las relaciones arte-cultura-tecnología, a partir de obras significativas del patrimonio artístico nacional, latinoamericano y universal, considerando movimientos relevantes, premios nacionales y grandes maestros.
4. Profundizar en el conocimiento de las principales manifestaciones de las artes visuales en Chile durante las últimas décadas.

Contenidos Mínimos Obligatorios

1. Investigación y creación artística, a través del diseño y la elaboración de proyectos personales o grupales, conociendo aspectos técnicos y expresivos de algunos recursos actuales para la producción de imágenes: comics, graffitis, murales, fotografías, fotocopias, videos, multimedia, diseño gráfico, etc.
2. Expresión de sentimientos, emociones e ideas, empleando como fuente de creación artística la percepción y la experiencia de vida adolescente en relación a las tecnologías emergentes: sistemas electrónicos, automatización, robótica, etc.
3. Búsqueda en diversas fuentes de información para apreciar movimientos artísticos contemporáneos y su relación con las tecnologías emergentes en obras significativas del patrimonio de las principales tendencias del arte y de la producción de imágenes en la actualidad. Análisis y discusión de obras de arte.
4. Identificación de distintas corrientes de las artes visuales en Chile durante las últimas décadas en: medios de comunicación, multimedia, bibliotecas, museos, galerías, instituciones culturales, etc., con el objeto de elaborar proyectos sobre el tema utilizando imágenes, bocetos, textos.
5. Apreciación crítica y creación de mensajes audiovisuales y gráficos, considerando aspectos técnicos, estéticos y valóricos, en algunas de los siguientes medios: video, cine, multimedia, afiches, folletos, graffitis, comics, etc.
- 6- Reflexión y evaluación acerca de los procesos y productos artísticos, fomentando una actitud crítica y de apreciación estética. Reconocimiento de las fortalezas y debilidades del trabajo personal o grupal.

Unidades contenidos y distribución temporal

Cuadro sinóptico

Unidades	
1.Explorando lenguajes artísticos de nuestra época	2.Conociendo artistas visuales contemporáneos y recreando sus obras
Contenidos	
<p>1.Lenguajes gráficos y pictóricos</p> <ul style="list-style-type: none"> •Mural •Cómic •Graffiti <p>2. Lenguajes mecánicos y electrónicos</p> <ul style="list-style-type: none"> •Fotografía •Cine •Video •Multimedios interactivos 	<p>1. Artistas visuales del siglo XX</p> <p>2. Recreación de obras de artistas visuales del siglo XX</p>
Distribución temporal	
Entre 18 y 22 semanas	Entre 14 y 18 semanas

ANEXO 5: ÍNDICE DE TABLAS E ILUSTRACIONES.

INDICE DE TABLAS E ILUSTRACIONES

Ilustración N° 1, Marina Abramovic: <i>Lips of Thomas</i> . Galería Krinzinger Innsbruck, 1975	30
Ilustración N°2, Vitto Acconci: <i>Seed bed (Cama semilla)</i> , Sonnabend Gallery, New York, 1972	40
Ilustración N°3, Chris Burden: <i>Shot, F</i> . Space Gallery, Santa Ana, 1971	42
Ilustración N°4, Valie Export: <i>Aus der Mappe der Hundigkeit</i> , 1968.....	43
Ilustración N°5, Gina Pane: <i>Escalade non anesthésiée</i> , 1971.....	45
Ilustración N°6, Orlan: <i>Baiser del 'artiste</i> , 1976-1977.....	47
Ilustración N°7, Helio Oiticica: <i>Parangolé</i> , 1964.....	49
Ilustración N°8, Lotty Rosenfeld: Una milla de cruces en el pavimento, 1979-1980.....	51
Ilustración N°9, Carlos Leppe: <i>El Perchero</i> , 1975.....	52
Ilustración N°10, Las Yeguas del Apocalipsis, La conquista de América, 1989.....	53

Ilustración N°11, Gonzalo Rabanal, Mal decir la Letra. Museo de Arte Contemporáneo, 2000.....	54
Ilustración N°12, Hipster	68
Ilustración N°13, Visual Kei.....	69
Ilustración N°14, Flaite.....	69
Tabla N° 15: Ejemplo de tabla de trabajo pedagógico.....	89
Tabla N° 16: Tabla de trabajo pedagógico. Regina José Galindo.....	93
Tabla N° 17: Tabla de trabajo pedagógico. Marina Abramovic.....	94
Tabla N° 18: Tabla de trabajo pedagógico. Orlan.....	95
Tabla N° 19: Tabla de trabajo pedagógico. Dina Goldstein.....	96
Tabla N° 20: Tabla de trabajo pedagógico. Gonzalo Rabanal.....	97
Tabla N° 21: Tabla de trabajo pedagógico. Gonzalo Rabanal.....	98
Tabla N° 22: Tabla de trabajo pedagógico. Carlos Leppe.....	99
Tabla N° 23: Tabla de trabajo pedagógico. Francisco Copello.....	100

Tabla N° 24: Tabla de trabajo pedagógico. Francisco Copello.....	101
Tabla N° 25: Tabla de trabajo pedagógico. Ana Mendieta.....	102
Tabla N° 26: Tabla de trabajo pedagógico. Cindy Sherman.....	103
Ilustración N°27, Regina José Galindo: <i>Recorte por la línea.</i> Festival de Arte Corporal, Venezuela, 2005.....	107
Ilustración N°28, Regina José Galindo: <i>Recorte por la línea.</i> Festival de Arte Corporal, Venezuela, 2005.....	107
Ilustración N°29, Marina Abramovic: <i>Art must be beautiful</i> (<i>El arte debe ser bello</i>). Dinamarca, 1975.....	109
Ilustración N°30, Marina Abramovic: <i>Art must be beautiful</i> (<i>El arte debe ser bello</i>). Dinamarca, 1975.....	109
Ilustración N°31, Orlan: <i>Omnipresence (Omnipresencia).</i> Sandra Gerig Gallery, New York, 1993.....	111
Ilustración N°32, Orlan: <i>Omnipresence (Omnipresencia).</i> Sandra Gerig Gallery, New York, 1993.....	111
Ilustración N°33, Dina Goldstein: <i>In the doll house</i> (<i>En la casa de muñecas</i>). 2011.....	113

Ilustración N°34 Dina Goldstein: <i>In the doll house</i> (<i>En la casa de muñecas</i>). 2011.....	113
Ilustración N°35, Gonzalo Rabanal: <i>El Cría Cuervos</i> . Museo de Arte Contemporáneo, Chile, 1999.....	115
Ilustración N°36, Gonzalo Rabanal: <i>El Cría Cuervos</i> . Museo de Arte Contemporáneo, Chile, 1999.....	115
Ilustración N°37, Gonzalo Rabanal: <i>Mal decir la letra</i> . Museo de Arte Contemporáneo, Chile, 2000	117
Ilustración N°38, Gonzalo Rabanal: <i>Mal decir la letra</i> . Museo de Arte Contemporáneo, Chile, 2000	117
Ilustración N°39, Carlos Leppe: <i>Sala de Espera</i> , Galería Sur, Santiago, 1980.....	119
Ilustración N°40, Carlos Leppe: <i>Sala de Espera</i> Galería Sur, Santiago, 1980.....	119
Ilustración N°41, Francisco Copello: Doméstico I Chile, 2003.....	121
Ilustración N°42, Francisco Copello: Doméstico I Chile, 2003.....	121

Ilustración N° 43, Francisco Copello: Doméstico II	
Chile, 2005.....	123
Ilustración N° 44, Francisco Copello: Doméstico II	
Chile, 2005.....	123
Ilustración N° 45, Ana Mendieta: <i>Glass on body</i>	
(<i>Cuerpo en el vidrio</i>) Iowa, 1972.....	125
Ilustración N° 46, Ana Mendieta: <i>Glass on body</i>	
(<i>Cuerpo en el vidrio</i>) Iowa, 1972.....	125
Ilustración N° 47, Cindy Sherman. <i>Sin título No. 16,</i>	
1977.....	127
Ilustración N° 48, Cindy Sherman. <i>Sin título No. 35,</i>	
1977.....	127
Ilustración N° 49, Estudiantes, Colegio The Angels School (2013).....	164
Ilustración N° 50, Estudiante Colegio The Angels School (2013).....	164
Ilustración N° 51, Estudiantes, Colegio The Angels School.	
Alianzas aniversario del colegio (2013).....	165

Ilustración N° 52, Estudiantes, Colegio The Angels School. (2013).....	165
Ilustración N° 53, Estudiante, Colegio Santa Isabel de Hungría (2013).....	166
Ilustración N° 54, Estudiante, Colegio Santa Isabel de Hungría (2013).....	166
Ilustración N° 55, Estudiante, Colegio Santa Isabel de Hungría (2013).....	167
Ilustración N° 56, Estudiante, Colegio Santa Isabel de Hungría (2013).....	167