



Universidad de Chile

Facultad de Artes

Departamento de Teoría e Historia del Arte

Tesis para optar al grado de Licenciatura en Artes con mención en Teoría e
Historia del Arte

ESTÉTICA Y MARGINALIDAD

El arte de los que sobran

Alumnos: Francisca Ramírez y Felipe Cares

Profesor guía: Sergio Rojas

Co-tutora: Pamela Reyes

Fecha: Noviembre 2011

Agradecimientos

Queremos agradecer a todos aquellos que hicieron posible este trabajo de tesis. Agradecimientos especiales a: Jaime Cordero, Sergio Rojas, Pamela Reyes, Cecilia Bilbao, Fernando Castillo, Andrés Yáñez, Claudio Correa, Roberto Contreras, Pablo Soto, Valentina Mujica, Colectivo Gráfica ambulante (Daniel Fuenzalida y José Alieste), Juan Vega.

Una dedicación especial además a todos aquellos jóvenes que participaron en nuestro taller en el Centro de Internación Provisoria, a quienes esperamos haber brindado un espacio diferente.

El arte, por tanto, es uno de los instrumentos más poderosos de que disponemos para la realización de la vida. Negar esta posibilidad a los seres humanos es ciertamente desheredarlos.

“Consideraciones sobre la educación artística”, R. Arnheim

Índice

Planteamiento del problema.....	6
Pregunta e hipótesis.....	10
Objetivos.....	13
Metodología.....	14
Introducción.....	17
Capítulo I: Márgenes y Poder.....	19
1.1. Al margen.....	19
1.2. Art Brut y Outsider Art.....	25
Capítulo II: Procesos creativos.....	30
2.1. El proceso creador.....	30
2.2. La obra de arte y	
a) La experiencia estética.....	33
b) El gusto estético.....	35
2.3. Algunas consideraciones sobre la educación estética.....	37
Capítulo III: El taller: Una experiencia estética.....	43
3.1. Algunos antecedentes: otras experiencias.....	43
3.2. La estética relacional y su implicancia en la cuestión marginal.....	47

3.3. El juego como suspensión del tiempo cotidiano.....	49
3.4. Sobre nuestro taller y sus márgenes.....	50
3.5. Las sesiones de taller.....	53
3.6. Análisis de la expresión plástica y escrita, a través de la bitácora de trabajo.....	55
Conclusiones.....	91
Anexos.....	95
Bibliografía.....	104

Planteamiento del problema

Existe una enorme cantidad de discusiones académicas sobre la vivencia estética. Varios son los textos dedicados a la crítica de arte y a la estética, analizando desde distintos puntos de vista la forma en que “debe” comportarse un espectador ante la obra, cómo conviene leerla, cuáles son los cánones establecidos en las diferentes épocas para cada artista, etc. A partir de estas referencias surge la siguiente pregunta ¿Qué pasa cuando el discurso sobre aquella vivencia es traspasado a un sujeto fuera de la llamada Institución formal? Para ello, es necesario encontrar un territorio que aún no haya sido explotado en este sentido, donde las posibilidades del trabajo creativo y el contacto mismo con el llamado “arte oficial” sean escasas, o simplemente nulas. Hay muchas interrogantes que surgen al respecto, como por ejemplo: ¿Requiere el arte de una formación especializada para relacionarse con él? ¿Quién está capacitado para aproximarse a él? ¿Quiénes son los autorizados para hablar de arte? ¿Toda creación plástica puede ser considerada arte? Desde que se “profesionalizó” el oficio de artista y todo el circuito que lo rodea (críticos, teóricos, historiadores, etc.) se monopolizaron los discursos sobre la vivencia estética, generalizándose la impresión de que sólo “algunos” podían crear o juzgar una obra. Esto provocó que muchos grupos de la sociedad fueran alejándose de los circuitos culturales, sintiendo que no tenían las herramientas necesarias para relacionarse con los objetos estéticos o simplemente perdiendo el interés en ellos. Nuestro estudio tomará algunas de estas interrogantes, centrándose principalmente en la forma en que el arte puede influir en la construcción de mundo de sujetos marginales. Para llevar a cabo este análisis crítico, debemos comenzar haciendo una breve revisión histórica:

When contemporary philosophers of art make the radical and rather astonishing statement that art has existed for only two centuries, they are referring to the insufficiently appreciated fact that the abstract concept “art” is a construction of Western culture and in fact has a discernible historical origin. It was only in the late eighteenth century –in Enlightenment England and Germany- and subsequently, that the subject of aestheticus was named and developed, that “the aesthetic” came to be regarded as a distinctive kind of experience, and that an art world of academics, museums, galleries, dealers, critics, journals, and scholars arose to

address a type of human artifact that was made primarily and often specifically for acquisition and display.¹

Ahora bien, para contextualizar nuestro trabajo, lo que nos interesa de este “asunto estético” es el momento en el que se constituyó cierta oposición entre el mundo del arte y el del burgués. Comenzaron a surgir elementos de control por la legitimación de un tipo de arte, imponiendo diferentes definiciones acerca de lo que se debía considerar o no como tal. Una vez que cierto tipo de cánones se posicionó de un lado y de otro, el arte apeló por salidas formales en las que se les permitiera dialogar con lo bonito y lo feo, estableciendo que lo importante radicaría en el tipo de solución plástica entregada, más que en un juicio valórico. Ya sea de un lado o del otro, desde el burgués o el bohemio en la confrontación que hace Pierre Bourdieu, el desenvolvimiento del arte se ha dado a través de un mercado lingüístico² que fue oficializándose cada vez más. En una esfera social, más o menos elevada, se dispusieron propiedades del arte que fueron “tasándolo”, dentro de lo aceptable o no. El arte se entregó como una especie de *objetivación*, de la que se hicieron cargo, en su mayor parte, los intelectuales de la sociedad. Aparece, de esta manera, el carácter autónomo de este campo³, puesto que se materializa en uno capaz de luchar desde una posición políticamente poderosa.

Es cierto que el arte tiene un lenguaje críptico que se puede manejar en niveles académicos; sin embargo, existe una dimensión de éste con la que todos podemos relacionarnos, sin importar la formación académica que se posea. *La experiencia estética que ocurre y es vivenciada por el espectador, se presenta cuando un objeto (obra de arte) funciona simbólicamente para él como un medio de satisfacción de sus necesidades emocionales.*⁴ Varios son los autores que respaldan esta idea; podemos encontrar experiencias por ejemplo en la estética relacional, el arte comunitario y el Art Brut, entre otros. Son varias disciplinas que cruzan el tema, tales como la filosofía, la

¹ Dissanayake, E. *Homo Aestheticus*. Ed. The Free Press. New York. 1992. P. 39

² Entenderemos por mercado lingüístico como una situación social casi ritualizada, en la que se perciben y juzgan ciertas propiedades del lenguaje manejando de manera inconsciente la producción lingüística. Es una especie de ley que va marcando la pauta de las producciones del lenguaje.

³ Según la teoría de los campos de Pierre Bourdieu, tema que abordaremos en el *Capítulo I: Márgenes y poder*.

⁴ Pichón-Rivière, E. *El proceso creador: del psicoanálisis a la psicología social*. Ed. Nueva visión. Buenos Aires. 1987. P. 14

psicología y la educación, por solo mencionar algunas; dentro de éstas tenemos al mismo Pichon-Rivière, psicoanalista, quien en varios escritos aportó a la discusión del proceso creador de los individuos. Por otro lado Lionello Venturi destacó la esencia de la vivencia estética diciendo que *la experiencia de la vida es la mejor escuela para la comprensión del arte, así como de todas las actividades humanas*.⁵

La propuesta de las siguientes páginas consiste en analizar las experiencias que hemos tenido en un campo de trabajo específico. Con esto nos referimos a un taller desarrollado al interior del Centro de Internación Provisoria de San Joaquín, dependiente del SENAME. Lo que buscamos aquí fue trasladar la experiencia ya probada reiteradamente de los talleres artísticos y culturales que se llevan a cabo en distintas instituciones carcelarias, hacia el plano teórico. Para ello, a través de una serie de actividades, impulsamos la reflexión y producción de textos basados en la experiencia estética. Las actividades se centraron en la observación y discusión de obras de arte, tal y como se realizan en las clases teóricas de nuestra facultad; creación de obras (collage, acuarela, escultura, xilografía, danza, entre otros) y producción de textos individuales. Éstos escritos nos permitirán mostrar de qué manera influye la educación estética en un individuo con las características ya mencionadas, y ver, además, cómo se desarrolla la sensibilidad estética de éste.

La elección de un espacio como éste guarda relación no sólo con temas de estigmatización hacia sujetos marginados socialmente, sino también con el polémico debate creado en torno al “niño delincuente”. Con respecto a la influencia decisiva que puede tener la educación estética del adolescente, Viktor Lowenfeld menciona en su libro *Desarrollo de la capacidad creadora*, lo siguiente: *La estimulación artística adecuada está vinculada tanto al desenvolvimiento de la personalidad como a la expresión creadora misma. Esta doble función de la enseñanza artística indica la importancia de las experiencias estéticas en este decisivo período del desarrollo, mostrando claramente por qué el arte no debe ser una actividad confinada únicamente a un grupo selecto de individuos, sino que debe convertirse en un medio de expresión común para todos*.⁶

⁵ Venturi, L. *Cómo ver una obra de arte*. Ed. Losada. Buenos Aires. 1966. P. 13

⁶ Lowenfeld, V. *Desarrollo de la capacidad creadora*. Ed. Kapelusz. Buenos Aires. 1961. P. 321

Introducimos en este espacio el tema de una estigmatización. El niño se vuelve una figura icónica del delito. Jean Paul Sartre menciona en su libro *San Genet, comediante y mártir*, que el ser se define en cuanto a una “objetividad” que le es entregada de acuerdo a las elecciones que ha tomado en su vida. Es decir, el sujeto tal como el personaje de este texto, llega a ser algo que no es⁷. Esta sentencia negativa, sería la base constituyente de subjetividad para el infante marginal, puesto que se le indica aquello en lo que termina convirtiéndose. Cuando al personaje mencionado por Sartre se le descubre, a los diez años, robando en la cocina, se le apunta con el dedo indicándole lo que “es”: *una acción emprendida sin reflexión, concebida y llevada en la intimidad secreta y silenciosa en que se refugia con frecuencia, acaba de hacerse objetiva. Genet se acaba de enterar de lo que es objetivamente. Ese paso es el que va a decidir su vida entera*. Podríamos establecer de este modo la manera como se forma el sujeto marginal: apuntado por el dedo de una comunidad entera, alguien que tiene que vivir constantemente con la vida en su estado más brutal.

Queremos establecer una instancia en la que se puedan poner en tensión los distintos elementos que rodean este espacio en sí. Observar lo que ocurre cuando a un individuo, al cual se le menciona y recuerda constantemente que está “enfermo” o que es un delincuente o un peligro para la sociedad, se le entregan las herramientas necesarias para crear, y se le brinda el espacio para discutir su propio trabajo. En otras palabras, darle la posibilidad de una expresión libre y “sin prejuicios”⁸, puesto que muchas veces ellos se sienten desinteresados en los trabajos escolares que se les propone, por no cifrar en ellos una real confianza. Queremos ver qué pasa, además, cuando en el plano teórico discutimos conceptos de carácter filosófico como “libertad”, el cual no sólo es atravesado por un matiz intelectual, sino, además, empírico, y en cierto sentido, controversial. Los diálogos que implantamos, de manera planificada antes de ingresar al recinto, cambian su carga de manera sustancial; el peso que adquieren al interior es radicalmente distinto.

⁷ Esto se explicará en los capítulos posteriores, basándose en la propuesta de psicoanálisis existencial de Sartre.

⁸ Aunque nuestro interés es abandonar las prácticas prejuiciosas que se llevan a cabo en la mayoría de las instituciones que trabajan con sectores de la sociedad denominadas “vulnerables”, queda claro que la liberación completa de los prejuicios resulta imposible. Es por eso que apelamos a los lazos de confianza que se pueden ir estableciendo sesión a sesión con los participantes, para que podamos conocernos mejor.

Es importante señalar que este trabajo debe verse como una retroalimentación entre ambos grupos, es decir, entre quienes conforman el taller y nosotros como estudiantes de Historia del Arte. Para nosotros esta labor nos dio la oportunidad de tener un campo de análisis distinto al habitual, mientras que ellos ejercitaron su percepción y descubrieron una nueva forma de comunicarse, especialmente entre ellos y con su entorno más cercano. Tal como lo indica el educador popular Paulo Freire, cuando se refiere al proceso de enseñanza de la escritura: *Al objetivar una palabra generadora (primero entera y después descompuesta en sus elementos silábicos) el alfabetizando ya está motivado para no sólo buscar el mecanismo de su recomposición y de la composición de nuevas palabras, sino también para escribir su pensamiento.*⁹ Esto podremos lograrlo ya sea a través de lo que expresa una creación artística, como también lo que se plasma en un texto escrito.

Pregunta e hipótesis

La pregunta central que guiará este trabajo de tesis es **¿Cómo se relacionan las subjetividades marginales con el arte? Específicamente ¿cómo es esa relación en jóvenes infractores de la ley?**

Partiremos de la premisa de que el arte es una actividad humana fundamental, pero cada una de sus manifestaciones responde a ciertas características y necesidades de individuos o grupos específicos. A partir de esta idea, podemos comprender que surge una tensión obvia en torno a la idea de arte entre los actores de este taller: por un lado nosotros como estudiantes de arte, provenientes del mundo académico y, por otro lado, los participantes como sujetos “excluidos/marginados” de la sociedad, por oposición, lo no-académico. A lo largo del taller, la relación que se estableció entre lo que exponemos en las sesiones y los participantes, se desarrolla en base a un cuestionamiento. Ellos, transitan por un mundo paralelo al que habitan las reflexiones y las prácticas artísticas académicas, no comparten las lógicas propias de este tipo de manifestaciones ni de los dispositivos que las rodean, tales como los lenguajes de la obra de arte, las técnicas, en fin, todo aquello que apela a una experiencia estética. De acuerdo a lo declarado, por lo tanto, y en una posible respuesta a la pregunta guía antes expuesta, nuestra **hipótesis de**

⁹ Freire, P. *Pedagogía del oprimido*. Ed. Siglo XXI. Buenos Aires. 2002. P.11

trabajo es que aquella relación se produce a través de un cuestionamiento formal y teórico y una reelaboración de los valores estéticos del arte institucionalizado.

El sujeto marginal toma los elementos constitutivos del arte formal institucionalizado y, los manipula a través de un cuestionamiento formal y teórico. De alguna manera, se vacían los contenidos que se le otorgan en sus circuitos de circulación habituales y se re-significan a partir de necesidades y vivencias particulares. Para poder desarrollar esta propuesta, debemos definir ciertos conceptos clave. Estos son: marginalidad, subjetividad marginal, arte formal institucional v/s arte marginal. Creemos que la marginalidad se desarrolla de forma equivalente, a lo que ocurre en el centro del círculo social. De esta manera, descartamos el uso del término “exclusión social”, puesto que ellos no han sido expulsados, sino que llevan una vida en una vía alternativa y paralela. De esta manera, además, comenzamos a dilucidar ciertas nociones conflictivas con el concepto de “reinserción social”, puesto que alguien que no ha sido exiliado de un sector, no puede re-insertarse, es decir, volver a ser admitido en algo de lo que no formaba parte.

Instalaremos discusiones, en nuestro estudio, en torno a la naturaleza del proceso creativo en circunstancias en que todo el entorno confluye para anular las emociones y la expresión. Así mismo, pondremos en cuestión conceptos como obra de arte, artista, museo, entre otros, en las conversaciones que se dan en el transcurso de las sesiones. Esta confrontación resulta interesante, puesto que hay dos mundos que se enfrentan, no necesariamente de forma excluyente, al tratar los distintos elementos del arte. Por un lado se encuentran las visiones oficiales que presentamos nosotros como estudiantes universitarios, y por el otro una visión extra-académica por parte de los integrantes de los respectivos talleres. Debemos incluir dentro de esta discusión, además, lo que entendemos por exclusión y marginación social, ya que los sujetos con los que tratamos son parte de un contraste que ha sido objeto de muchos estudios, tales como ¿Qué significa ser “normal”? ¿Cómo se establecen las dicotomías normalidad/anormalidad; inclusión/exclusión? Para ello es necesario indagar en ciertas cuestiones biopolíticas, ya que debemos observar cómo se maneja el control del cuerpo en este espacio. Tendremos que observar cómo se lleva a cabo el funcionamiento de una serie de dispositivos, los cuales se relacionan con los conceptos de disciplina y control.

Son muchos los problemas que podrían desprenderse en esta propuesta. Aunque hemos dejado algunos temas que convergen con esta idea, ya que no es posible abordarlos cabalmente en una tesis de pregrado, creemos que sí hay un punto transversal que pensamos necesario discutir, sobre todo cuando vemos el contexto en el que trabajamos. Con esto nos referimos a la noción de “reinserción social”. La pregunta que ha rondado en nuestro trabajo desde que comenzamos ha sido: ¿Qué significa la reinserción social? ¿Es realmente este el objetivo de nuestro proyecto de educación estética? Estas preguntas merecen un espacio de discusión amplio, puesto que no es sencillo darles una respuesta tajante. El tema se vuelve más complejo aún, cuando a esto añadimos el hecho de que cada institución busca una solución para los problemas presentados. En el caso de la escuela, al interior de estos recintos, debemos enfrentarnos al tema de la “curación”, es decir, volverlos “normales”; adaptar a los jóvenes que han delinquido a la sociedad que los espera fuera del encierro.

Objetivos

General

1. Analizar la relación de sujetos marginales con el arte.

Específicos

1. Caracterizar la marginalidad
2. Trasladar los discursos académicos sobre el arte a lugares marginales
3. Validar el discurso artístico y la experiencia estética de sujetos marginales
4. Cuestionar los conceptos de reinserción, rehabilitación, normalización y exclusión.

Metodología

La marginalidad es un concepto que ha sido analizado por varias disciplinas, desde los distintos campos del conocimiento, ya sea la filosofía, las ciencias sociales, la teoría artística, entre otras. Nuestro estudio se basará en los acercamientos que ha realizado la sociología, desde la Teoría Crítica y desde las reflexiones que Pierre Bourdieu ha hecho sobre estudios culturales, vinculando sus tratamientos con los aportes de la estética. Por medio de estos, conseguiremos ir definiendo en nuestro trabajo al *sujeto marginal*, incluyendo todo aquello que lo rodea, es decir, los lugares por donde transita y se desarrolla la subjetividad marginal.

En nuestro análisis es necesario añadir los estudios que se han hecho sobre las relaciones de poder, puesto que la marginalidad se va construyendo en base a un juego de control social, definido por Michel Foucault. En este estudio se va entremezclando una figura en particular con la que nos hemos encontrado en nuestro trabajo empírico, el taller en sí, ésta es: la institución carcelaria, junto a todos aquellos elementos que la circundan. Utilizaremos, además, algunas corrientes psicoanalíticas, desde los estudios más clásicos como Freud y Jung, hasta la propuesta existencialista de Sartre. Esto nos permite no sólo hacer un estudio del sujeto marginal en sí, y poder caracterizarlo desde un enfoque psicológico, sino que, además, podremos dar a entender la manera como se llevan a cabo las relaciones entre el individuo y los procesos de creación de una obra de arte.

Trasladamos los discursos artísticos académicos a lugares marginales a través de un taller en el Centro de Internación Provisoria de San Joaquín. Nuestro trabajo en el taller consistió en el análisis de obras y corrientes artísticas de la Historia del Arte, estudiado regularmente por la Academia. Este hecho fue acompañado, además, por el ingreso de figuras provenientes del mundo de la Institución formal hacia el Centro de Internación. Es decir, conseguimos llevar la Academia fuera de la Academia, estableciendo un punto de tensión en el margen. Artistas de la Escuela de Artes Visuales y bailarines de la Universidad de Chile, un colectivo de grabado y cineastas, ingresaron a dicha institución. Creímos necesario revertir el proceso y compartir la experiencia estética en el mismo lugar de encierro. Es necesario agregar que a estas manifestaciones

artísticas académicas se sumaron otros elementos relacionados con lo que los asistentes al taller consideraban arte.

A través de este trabajo de tesis, esperamos poder legitimar el discurso artístico y la experiencia estética de un sujeto marginal. Por otro lado, los participantes del taller consiguieron validarse, entre ellos mismos, exponiendo sus obras, explicando y analizando lo que experimentaron. La legitimación pasa, además, por la apropiación de las herramientas entregadas por nosotros en el taller, y utilizadas éstas para vehicular sus propios fines y objetivos. Algunas de las obras también fueron expuestas en la Facultad de Artes, sede Las Encinas, para que quienes transitaran por ésta pudiesen observar y compartir a través del trabajo plástico sus propias experiencias. De este modo replicamos, en cierta medida, la circulación de aquella crítica de arte que tiende a quedarse en manos de expertos académicos, de una escritura profesionalizada. La escritura, en manos de los estudiantes de la Facultad de Artes, valida el discurso artístico de los jóvenes participantes.

Por medio de diálogos sostenidos con personas provenientes de diferentes instituciones, hemos conseguido ir cuestionando y replanteando los conceptos de reinserción, rehabilitación y normalización. Dado que estos sujetos se desenvuelven de una u otra forma en el mundo de la criminalización infantil, es necesario poner aún más en tensión estos conceptos.

Aunque este estudio de tesis es principalmente un análisis teórico de la experiencia artística de un sujeto marginal, nos parece necesario explicar la metodología que utilizamos en la realización misma del taller en el Centro de Internación. Las sesiones contaron con un trabajo teórico de observación y discusión de obras de arte, y confección de trabajos plásticos, con diferentes herramientas, siendo supervisados por la coordinadora del Postítulo de Arte terapia de la Universidad de Chile, Pamela Reyes¹⁰.

¹⁰ Psicóloga, Universidad De La Frontera, Magíster en Arte Terapia, Universidad de Barcelona. Postítulos en Creatividad y Destrezas teatrales para psicoterapeutas. Magíster en Artes, mención Teoría e Historia del Artes © Universidad de Chile. “La Escuela de Postgrado de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile ofrece el primer Programa de Especialización de Postítulo y Postgrado en Arte Terapia en Chile. El claustro docente lo compone un equipo interdisciplinario proveniente de las artes, las ciencias médicas, de la educación y el comportamiento humano. El Arte Terapia comprende el uso de las artes visuales y sus procesos creativo-receptivos con el fin de alcanzar y mantener la salud y el bienestar. Se ejerce en el campo de la salud y de la educación e incluye, entre otros objetivos, la prevención, la rehabilitación física, psíquica y social y el desarrollo del potencial de salud y de recuperación de las personas, en particular, de aquellas con necesidades especiales. Se aplica en niños y adultos en forma individual y en grupos,

Esto último, puesto que nuestra labor se encontraba en un lugar límite, entre la expresión plástica en su valor estético y también terapéutico. Freud, por ejemplo, pensó en esta segunda característica, cuando propuso que el artista es capaz de sublimar pulsiones en la obra. Esto le permite al sujeto, tenga o no una formación artística, transferir una energía personal hacia el exterior de una forma socialmente aceptable. Por su parte, la disciplina conocida como Arte Terapia ha sido desarrollada para llevar a cabo un trabajo en un campo más bien correctivo, es decir, reparando los daños que puede causar una psicopatología o algún evento traumático. Esta dimensión, en un recinto carcelario, tendría el fin de cooperar en una reinserción social del joven que delinque. Nuestra labor, sin embargo, no tuvo como objetivo acercarse a esta disciplina. Esto fue así por dos razones: primero, no es nuestro campo profesional, por lo tanto no contamos con las herramientas necesarias; y segundo, nuestro objetivo no era incidir en su conducta, sino en ver las discusiones que se plantean en torno al arte. El trabajo, por lo tanto, se acerca más al tema de la educación estética y artística, con instrumentos del Arte Terapia que facilitaron el intercambio de opiniones.

Contamos, además, con dos herramientas concretas de trabajo para llevar a cabo el análisis final de nuestro trabajo: por un lado, diez cuadernos con las anotaciones personales de los jóvenes del taller, textos que contienen reflexiones sobre cada sesión. Por otro lado, tenemos un registro fotográfico de algunas de las obras creadas por ellos. Dada las prohibiciones del CIP no pudimos ingresar cámaras, por lo tanto sólo contamos con imágenes de los trabajos que fue posible sacar del lugar.

Los objetivos propuestos y las fuentes de análisis nos exigen contar con una bibliografía que podría parecer extremadamente heterogénea y diversa. Esto responde, además, al intento de usar materiales especializados en cada una de las áreas que abarca nuestro trabajo. Nos parece interesante también proponer cruces entre autores de diferentes áreas y tensionar sus supuestos en nuestro propio trabajo

favoreciendo la expresión, la comunicación interpersonal e intrapsíquica y la promoción de cambios favorables en la condición y el estilo de vida de las personas, de acuerdo con los objetivos de los equipos interdisciplinarios de salud y educación en que habitualmente actúa el especialista.”
http://www.postgradoartes.uchile.cl/postitulo_especializacion/post_arteterapia.php

Introducción

Para comenzar con el análisis de los distintos temas que se tocarán en este estudio, debemos aclarar algunos términos que utilizaremos durante éste, y que además son aquellos que nos interesa discutir. En primer lugar, hablaremos, sobre todo en la sección acerca de los procesos de creación, de la figura del “artista”. ¿Qué significará para nosotros este concepto? Como teóricos del arte, pensamos constantemente en la relación que surge entre el artista y el genio. Es una imagen en la que confluye un acuerdo social, proveniente de la institución académica de las bellas artes y la filosofía, de aquel que produce una obra maestra. Es importante hacer esta mención, puesto que debemos aclarar la manera en la que diferenciamos a nuestro sujeto de estudio, el sujeto marginal, del “artista oficial” que transita por los espacios museísticos y galerías. El enfoque al cual apelamos en este estudio es, más bien, al acercamiento del arte a un personaje habitualmente alejado de éste. En este sentido, el objetivo podría vincularse más con la educación estética. Acercamos ciertos elementos provenientes del arte institucionalizado formalmente para ver qué resulta de esta interacción, lo cual no implica necesariamente que nuestro postulado sea el de formar a un “artista”. Por lo tanto, cuando nos refiramos al artista aquí, sólo lo haremos para dar cuenta de la forma en la que se lleva a cabo el proceso de creación en el hombre.

El concepto de obra de arte también debe aclararse de la misma manera. Nuestra intención no es la de brindarle a ésta el aspecto aurático sagrado que se maneja tradicionalmente, al menos en lo que respecta a las creaciones hechas por los propios jóvenes en nuestro taller. Hablaremos de *obra de arte* en el caso de las imágenes que hacen referencia a la Historia del Arte, otorgándole tal vez ese carácter más tradicional y formal al que estamos acostumbrados como teóricos del arte. Sin embargo, al referirnos a las producciones de los participantes lo haremos a través del concepto de *expresión plástica*, dando a entender con esto que hay un interés marcado por saber cómo se lleva a cabo el procedimiento formal de sus soluciones expresivas a través del arte, incluyendo además la manera como se concreta la relación entre este aspecto y su mundo interno como individuos. Así mismo se marca una diferencia fundamental entre

la *obra de arte* y el trabajo del taller, pues Jorge Romero define a la primera como la expresión del hombre para el hombre y las creaciones de los asistentes no tienen la ambición de un espectador que reciba la obra.

La estructura de nuestro trabajo se basará en tres componentes claves:

Primero presentamos una definición del sujeto marginal, enfocado desde distintas perspectivas, mencionando aspectos sociales e históricos. En esta sección se encontrarán además algunas reflexiones sobre las relaciones de poder, aquellas en las que se basa el juego de conformación de marginalidad. Por otro lado, haremos una revisión de dos corrientes importantes para el estudio abordado: Art Brut y Outsider Art. Éstas se caracterizan por trabajar con individuos que se formaron fuera de la Academia, es decir, de la Institución formal del arte.

En la segunda sección se hallarán algunos estudios de autores, tanto desde la educación como desde la psicología, sobre los procesos creativos del ser humano. Diferenciamos aquí, para una mejor comprensión, el trabajo creador del artista mismo y las teorías que rondan al respecto, pensando en el análisis de los trabajos artísticos de los jóvenes del taller; la relación que tiene el espectador con la obra de arte y la experiencia estética, ya que en cada sesión del taller el joven se veía enfrentado a la observación de imágenes correspondientes a la Historia del Arte y a su propio trabajo; y por último, algunas reflexiones en torno a la educación estética, debido al contexto y a la modalidad en la que fue desarrollado nuestro taller de artes.

En una tercera sección situamos el trabajo propiamente tal, nuestro taller, exponiendo algunas otras temáticas que lo rondan. Previamente al análisis que logramos realizar de éste, mostramos algunos casos, tanto en Chile como en el extranjero, de labores parecidas a las que llevamos a cabo en el CIP de San Joaquín. Incluimos, además, dos apartados relacionados con la estética relacional, para acercarnos un poco más al objetivo del taller; y el juego como momento de quiebre del espacio cotidiano, debido a la forma que intentamos darle a cada sesión, y al momento en el que nos situábamos.

Finalmente, presentamos algunas conclusiones sobre el trabajo realizado y sobre la importancia que tuvo éste para cada uno de los temas antes expuestos.

Capítulo I: Márgenes y poder

1.1. Al margen

Antes de cualquier tipo de definición, debemos tener presente que, para poder llegar a un acuerdo de lo que significa este término, es necesario acudir a varias disciplinas que nos permitan ir fijando ciertos límites. Es por ello que a través de estudios sociológicos, psicológicos y filosóficos podremos entender de mejor manera cómo este concepto ha ido evolucionando con el tiempo, y cómo, en el siglo XX, se ha evidenciado un interés creciente por el “margen social”. Esto resulta interesante, puesto que, a medida que varios estudiosos provenientes de las ciencias sociales se han interesado por acercarse al margen, el arte ha ido perdiendo su interés en éste.

Cuando hablemos de sujeto marginal, en primer lugar pensaremos en términos “espaciales”, es decir, nos preguntaremos en qué lugar se sitúa precisamente. Para ello debemos esquematizar la estructura social en una forma básica, en la que podamos diferenciar el centro de un cuerpo de sus límites. Al centro de ésta podemos ubicar a los actores institucionales formales, es decir, a todos aquellos que participan de los beneficios en sus derechos básicos de salud, educación y vivienda. En Chile, por no decir en todo el mundo, existe en toda esfera esta división: quienes participan, o que tienen la posibilidad de acceder a estos beneficios, y quienes no. Al momento de optar en nuestro estudio, por uno de estos dos conceptos: “marginalidad” y “exclusión social”, decidimos adoptar el primero. Esto responde al hecho de que, desde la Teoría Crítica, esta palabra debe *ser entendida como un fenómeno estructural y estable de la sociedad capitalista, en virtud del cual un sector importante de la población está ‘al margen’ o ‘en el margen’ del sistema social ‘a causa’ del capitalismo.*¹¹ Esta lógica puede pensarse también desde el marxismo, ya que desde sus concepciones con respecto al capital proponían que un sujeto es marginal por estar en una actividad económica marginal a la acumulación de capital. Para dejar este círculo, el sujeto debe insertarse

¹¹ Enríquez, P. Artículo “De la marginalidad a la Exclusión social: Un mapa para recorrer sus conceptos y núcleos problemáticos”. En *Fundamentos en Humanidades*. Universidad Nacional San Luis, Argentina. Año VIII. Nº 1. 2007. P. 63

dentro de la actividad económica central, sin embargo, este hecho, criticado por el marxismo, no es posible desde el mismo marginado. Necesita éste de una fuerza externa que le permita insertarse en la “actividad desarrollada”.

Foucault, por su parte, en su obra *Los anormales*, entrega una serie de sinónimos, para aludir a aquellas subjetividades fuera de la normalización, que nos permiten dilucidar la diferencia a la que queremos referirnos: exclusión, descalificación, exilio, rechazo, privación, negación. La mayor parte de éstos puede llevarnos a pensar en un sujeto que se encontraba inserto en la sociedad, en nuestro esquema básico en aquel centro mencionado, y que de alguna manera fue removido, o en otras palabras, excluido socialmente. La Teoría Crítica, en cambio, da a entender que no hay un defecto que deba ser extraído del centro, lo que simplemente hay es una clara y lógica consecuencia en el sistema económico que establece el funcionamiento de estos dos sistemas de forma paralela.

De esta manera podemos comenzar a situar al sujeto en un lugar determinado de esta figura social: en el margen, valga la redundancia, en el límite. Tal y como podemos deducir a partir de la Teoría Crítica, lo que ocurre en este sitio es algo paralelo a lo que ocurre en el centro. La circulación de ambos grupos no se cruza.

Ahora bien, cabe preguntarse quiénes son específicamente los que transitan por este borde. Para ello debemos remitirnos a dos palabras clave: poder y peligrosidad. En la obra del autor francés ya citada, se afirma que hay una relación de poder cuando se diagnostica¹² a un criminal. Al juez, al psicólogo, al psiquiatra, se les entrega una autoridad. Éstos son quienes deciden la condición en la que queda el acusado, es decir, son los encargados de analizar si son curables y reinsertables. Es interesante notar que aquí se enfrentan los dos mundos, el que está al interior y el que está al margen. Sin embargo lo que prima aquí es la ley que rige sobre lo que ocurre al centro de la figura social, por eso hablamos de una relación de poder. ¿Qué es lo que se juzga? La peligrosidad del individuo. Generalmente, cuando hablamos de una estructura cualquiera, tendemos a asociar la seguridad a lo que se ubica al centro, mientras que lo que ocurre en los límites de ésta es peligroso. Y es precisamente así como se configura

¹² Al utilizar esta palabra, ya estamos dando cuenta del carácter patológico que describe Foucault en su curso. Debemos recordar que en este libro, se analiza casi por completo el rol de la psiquiatría al momento de actuar en el juicio de un delincuente.

la estratificación social, en ese borde quedan las inseguridades, el lugar donde resulta difícil alimentarse, obtener salud, educación, e incluso el lugar donde no es sencilla la supervivencia en términos de violencia.

Si continuamos con la analogía espacial del esquema social, y retomamos a uno de los personajes de Foucault, nos encontramos con el lugar donde habita el monstruo. La monstruosidad es una transgresión de los límites naturales y/o legales. Cuando leemos en los cuentos de hadas, encontramos siempre a este personaje viviendo en las afueras de los mundos descritos, ya sea en cuevas, montañas o en las profundidades del agua. Nuevamente vemos que hay un uso del concepto de peligrosidad: no nos acercáramos a estos límites, porque podríamos perder la vida. En el caso de los relatos infantiles, estos seres tampoco fueron precisamente expulsados, sino que se mantienen lejos, porque transgreden las normas de la nobleza. Deben vivir paralelamente al mundo donde se encuentra ésta. En esa norma hay también una pretensión de poder. Se califican y priorizan las características de un individuo, se juzgan y se separan.

Volvamos a la figura del delincuente, quien nos interesa estudiar en este trabajo. El margen del que hablamos es un espacio límite, lugar en el que encontramos una línea divisoria que permite estar dentro o fuera del esquema. Por lo tanto debemos tener en cuenta que lo que ocurre al interior, sigue ciertas reglas, y *un criminal es quien rompe el pacto, quien lo rompe de vez en cuando, cuando lo necesita o lo desea, cuando su interés lo impone, cuando en un momento de violencia o ceguera hace prevalecer la razón de su interés, a pesar del cálculo más elemental de la razón.*¹³ Sin embargo, para poder romper un pacto se necesita estar dentro de ese contrato social. Esto quiere decir que el límite del sujeto al margen, roza con el de la *normalidad*. Este es otro punto importante cuando hablamos de marginalidad, ya que todo aquello que no se rija por lo que ocurre al interior, es anormal, es el monstruo que debe vivir fuera de las tierras. De esto se deduce una diferencia: cuando lo extraño entra, es juzgado por el discurso normalizador de la sociedad, por ende, es considerado anormal. Pero la regla misma, ya que nuestro planteamiento se basa en la existencia paralela de una vida al interior y una al margen, del “anormal” fuera de los límites no debe ser evaluada por la visión de quien vive al centro de este esquema social. La pensaremos como una regla “normal” dentro de la misma marginalidad.

¹³ Foucault, M. *Los anormales*. Ed. Fondo de cultura económica. Buenos Aires. 1999. P. 95

Siguiendo con la descripción de nuestro sujeto, concretamente los jóvenes con quienes trabajamos el taller de Historia del Arte, debemos agregar otra característica. Éstos son menores de edad. La palabra griega *infancia*, en su traducción literal, significa “sin voz”. Es decir, éste no era un sujeto de derecho. ¿Cómo afecta esto a nuestra definición de la subjetividad al margen? Nuevamente encontramos que hay dos vías paralelas, en donde funcionan, por un lado la vida del adulto, y por el otro la del niño. Y aquí aparece una nueva delgada línea colindante: quienes transgredieron la norma no pertenecen al mundo normalizado del adulto. La pregunta que surge es qué debe hacerse cuando transgreden la regla de ese contrato, en el cual, en alguna medida, no están insertos. Deben ser analizados por especialistas, para ver cuan cercanos a la adultez se encuentran: se evaluará su “uso de discernimiento”. De esa forma se les puede condenar, por ingresar a la transgresión adulta y formar parte, como consecuencia, de ese mundo.

Cuando ocurre esto con el niño, lo que se debe hacer es encerrarlo y reformarlo. De esta manera, además, por un efecto metonímico, se comienza a observar y a criminalizar la infancia. Por eso se habla de peligrosidad. Ya no es seguro el margen ni siquiera cuando hablamos del sujeto menor de edad. Al aprisionarlos, se les intentará normativizar ¿de acuerdo a qué? A las normas que circulan al interior de este esquema social. El problema aquí radica, y esto es parte de nuestra propuesta, en que se trabaja con una normalización paradójica.

En Humberto Maturana¹⁴ encontramos un acercamiento al tema biopolítico del marginal, cuando se refiere a la constitución de lo patológico. Los individuos, afirma, no poseen una enfermedad en sí; lo que ocurre es que en la interacción con los demás en la sociedad, se van dando ciertos roles que serán juzgados como malos o buenos. Se habla aquí, de esta manera, de una forma de coexistencia deseable o no deseable. Esto genera que el individuo marginal que ingresa a un juicio al centro del esquema social,

¹⁴ Existen algunos términos importantes para poder desentrañar el pensamiento de este biólogo, quien ha hecho grandes aportes al campo de las neurociencias. En su vasta obra, trata algunos elementos esenciales para entender el comportamiento del ser humano. Los más importantes tienen que ver con la conducta y el lenguaje, éste último esencial para diferenciar al ser humano de los demás animales. Sin embargo, el concepto central desarrollado por este autor es el de autopoiesis. Para definir a los seres vivos, él habla de una organización autopoietica, es decir de la capacidad que tienen para producirse continuamente a sí mismos. Es un fenómeno circular, en el que las moléculas orgánicas, en una reacción en cadena, se van formando a sí mismas. El autor le otorga a este proceso cinco características fundamentales: autonomía, emergencia, clausura de operación, autoconstrucción de estructuras, y reproducción autopoietica.

queda en manos de quienes circulan dentro de este centro; se les concede el poder y la autoridad para hacer con ellos lo que se determine mejor.

Si estamos inmersos en la suposición de que existimos en un universo en el que las cosas son como son de manera intrínsecamente independiente de nosotros (“el niño es flojo”)¹⁵, y, si estamos inmersos en la creencia que podemos caracterizarlos tal como ellas son intrínsecamente porque tenemos un acceso privilegiado a su realidad objetiva, entonces, no tenemos otra opción que corregir al otro por sus errores, o castigarlo por ser desobediente, apropiándonos del poder para hacerlo a través del derecho a ser obedecido que otorga el conocimiento objetivo. Afirmar que se tiene un conocimiento objetivo es plantear una exigencia absoluta de obediencia.¹⁶

Lo que llegamos a saber, sólo llegamos a hacerlo desde el centro del esquema social, desde nuestra posición como observadores. No podremos “saber” realmente cómo es, de manera objetiva, jamás desde el mismo margen. Así como mencionamos en algún momento, el constituyente de subjetividad lo dará ese estigma, patológico para Maturana, con el que debe cargar el marginal, un estigma dado por la “objetividad”. La propuesta Sartreana, por su parte, en un psicoanálisis existencialista, muestra al sujeto como un *proyecto de ser*. En su teoría, a diferencia de la clásica freudiana, no existe un inconsciente de donde provengan los deseos del individuo, de una manera abstracta. Éste, más bien, se constituye por las elecciones que va haciendo de acuerdo a su *deseo de ser*, las cuales guardan estrecha relación con el acto ligado al estado consciente. De esta manera es como se propone un análisis, en el que se observa a la persona como una totalidad de actos que la forman. Tal como ocurrió en el caso de San Genet, el sujeto marginal se formaría como tal, ya que desde temprana edad convivió con una forma de vida que pensó que era la suya, una forma que le fue impuesta, y de acuerdo a la cual está “obligado” a actuar de una u otra manera. Este personaje fue descubierto cometiendo un robo a los diez años, siendo señalado en ese momento como ladrón. Este

¹⁵ En este caso, afirmando “el niño es un delincuente”, “el niño es un peligro para la sociedad”.

¹⁶ Maturana, H. *Desde la biología a la psicología*. . Universitaria. Santiago. 1996. P. 193

hecho, afirma el autor francés, es el que determinaría su proyecto de ser para toda su vida.

Por su parte, en Pierre Bourdieu encontramos el planteamiento de la sociedad como un conjunto de campos relacionados entre sí y a la vez relativamente autónomos. Este concepto es necesario pensarlo en términos de relaciones: relaciones entre sujetos, independientemente de la visualización de éstos en forma particular e individual. La manera como cada persona se sitúa en uno u otro campo, se determina a través del capital que maneja. El capital tiene que ver con aquel “saber” que posee cada persona, al cual puede o no tener acceso, o al cual le “corresponde” dependiendo de su posición en los campos. En nuestro caso, nos interesa ver la relación que existe con el capital cultural. Los conocimientos sobre arte, por ejemplo, que poseen una determinada cantidad de personas, se vincula, estrechamente, con aquello a lo que ha podido tener acceso: familiaridad con los espacios de arte, viajes, acceso a una educación especializada, entre otros. Este hecho hace, por lo tanto, que la valoración que tenga el arte sea diferente en cada campo de observación.

Esto puede vincularse estrechamente a la estratificación social de nuestro país. Cada segmento socioeconómico posee un bagaje distinto, y que está determinado por las posibilidades de acceso que ha tenido a lo largo de su vida. Es así como se irán replicando modelos, desde el entorno más cercano, como la familia, hasta los más alejados, como la comuna u otro territorio poblacional al que se pertenezca.

Si pensamos en el planteamiento realizado por Bourdieu con respecto a los campos, y a lo planteado por la Teoría Crítica, con respecto a este funcionamiento paralelo del mundo marginal en referencia al resto de la sociedad, encontramos que *todo campo, en tanto que producto histórico, engendra el interés que es la condición de su funcionamiento*.¹⁷ En cuanto al tema cultural, el arte entrará con una función diferente en cada lugar. Lo que trabaja de una manera en cierto espacio, si se le hace ingresar en otro, tal vez lo haga de manera muy distinta.

¹⁷ *La teoría de los campos en Pierre Bourdieu*, Aquiles Chihu Amparán. En: <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/polis/cont/1998/pr/pr8.pdf>, 3 de agosto, 2011.

1.2. Art Brut y Outsider Art

El arte tiene una larga tradición que tiende al margen, situación que ha ido disminuyendo en la medida en que las fronteras se tornan más difusas y que parecen agotarse las posibilidades para el arte en los límites de la marginalidad. Sin duda, el ejemplo más claro es el Art Brut y todas las reflexiones asociadas a él, pero así como los individuos atraídos por el centro son “normalizados”, las manifestaciones artísticas del borde, que cruzan los límites, son arrebatadas de su contexto y despojadas de todos los significantes y las características propias del medio del que proceden. En la Academia adquieren nuevas lecturas y entran en nuevos circuitos.

El Art Brut es definido como *un tipo de obras heterogéneas y difícilmente clasificables cuyo nexa principal consiste en su origen al margen de cualquier clase de institución artística oficial o popular*¹⁸. Se reconoce a Jean Dubuffet como el gran promotor de estos trabajos, pero décadas antes Cesare Lombroso, Santiago Ramón y Cajal y Hans Prinzhorn ya se habían adentrado en el tema con investigaciones desde sus áreas. El acercamiento del artista francés comenzó en hospitales psiquiátricos, pero luego pasó a interesarse por otros autores que encontraba en cárceles o entre los niños. Así, su colección pasó a componerse, además, por piezas populares, obras de otros continentes, pinturas de autodidactas y tatuajes; pero el paso de los años radicalizó su postura y excluyó definitivamente de su noción de Art Brut el arte naïf, el primitivismo, la pintura de los niños y el arte popular.

Se dice que las creaciones de Art Brut responden únicamente a la necesidad de expresión de los sujetos, por tanto no busca el reconocimiento ni cuestionar al arte oficial. Su función correspondería más bien al establecimiento de canales de comunicación con el “mundo integrado” y como una forma de sublimación de sus padecimientos. Según varios investigadores, los autores de Art Brut poseen una iconografía propia plagada de vivencias personales e ideas imposibles de verbalizar, pero es sólo en el “mundo externo” donde estas imágenes logran ser descifradas y, a su vez, normalizadas.

¹⁸ *Art Brut: Genio y delirio. Colección de Art Brut de Lausana*. Catálogo de exposición. Madrid. 2006. P. 8

Cuando Jean Dubuffet inicia la recolección de manifestaciones de Art Brut, señala que está interesado en *labores artísticas como pinturas, dibujos, estatuas y estatuillas, objetos diversos de todo tipo, que no le deben nada (o lo menos posible) a la imitación de obras de arte que se pueden ver en los museos, salones y galerías; sino que al contrario apelan al fondo humano original y a la invención más espontánea y personal; producciones en las que el autor ha sacado todo (invención y medios de expresión) de su propio fondo, de sus impulsos y humores, sin concesiones a los medios habituales aceptados, sin consideraciones para las convenciones al uso*¹⁹. Del análisis de las exigencias que Dubuffet le impone al Art Brut se desprende que la única fuente de imaginarios visuales que admite son las obras de arte; pero hoy parece al menos inocente pensar que el arte mantiene o alguna vez tuvo la supremacía en el lenguaje visual.

Según Hans Prinzhorn, inconscientemente las obras de los marginales poseen estructuras lingüísticas propias que logran conectarlos con el “mundo exterior”.

¿Cómo juzgar estas obras? ¿Por su calidad artística o por los procesos creativos de los que son fruto? El Art Brut opera sin pensar en el reconocimiento social ni en un destinatario, pero frente a eso hay incontables receptores provenientes de Academias e instituciones formales que esperan ávidos por una pintura que les muestre aquel mundo marginal e incivilizado que ellos dejaron atrás, después de años de lecturas y conocimientos. Los estudiosos esperan encontrar en dichas manifestaciones el arte en estado puro, aquello que debería ser sólo forma y materialidad. Incapaz e indiferente por revelarse por sí mismo, fue necesario que alguien ajeno a su mundo lo “descubriera”.

En el mundo del arte hay varios ejemplos de artistas que tienden hacia el margen y se interesan por el *Otro*. Delacroix, Gauguin, Picasso, Kandinsky son sólo algunos de los que han dado cuenta de una alteridad en sus obras. La atención de Dubuffet se centró en un Otro que parece más próximo, pero es al mismo tiempo la alteridad absoluta, pues manteniendo sistemas similares se resisten a la inclusión y permanecen exiliados en sus propios mundos. Después de algunos años de trabajo solitario, el francés forma una compañía de Art Brut junto a otros importantes intelectuales de la época, entre los que se cuentan André Breton, Jean Paulhan y Michael Tapié. La

¹⁹ *Ibíd.* P. 19

primera tarea de éstos fue encontrar un espacio para exhibir las obras que iban recolectando e integrarlas al circuito artístico de París. Declaraban entre sus objetivos el *llamar la atención del público sobre este tipo de trabajos, desarrollar el gusto por ellos y fomentarlos*²⁰. Lo que proponía Dubuffet, entonces, era sustraer estas obras de sus contextos e incluirlas en las colecciones de galerías de arte para que el público ávido de alteridad y anormalidades quedara cautivado con las manifestaciones de la locura. Le buscaba un receptor a obras que no fueron creadas para el deleite estético de un *Otro*. Algunos años después la compañía se disolvió por el autoexilio de Dubuffet en Nueva York y por diferencias con el resto de los integrantes. A Breton lo acusó de querer encerrar el Art Brut en el Surrealismo.

Jean Dubuffet declaraba que *el arte es un personaje apasionadamente enamorado del incógnito. En cuanto alguien lo descubre, lo señala con el dedo, entonces se escapa (...)*²¹, pero al bautizar estas manifestaciones como Art Brut, opera justamente de esa manera, al otorgarles ese calificativo las despoja de su valor original y las transforma en un objeto de culto académico dejando el camino libre para la interpretación que se quisiera darles. Así, entre 1937 y 1941 se organizó la famosa exposición nazi *Entartete Kunst* que comparaba trabajos como los recopilados por Dubuffet frente a obras de reconocidos artistas modernos para demostrar la degeneración de éstos últimos.

Cuando Dubuffet regresa a París después de diez años en Estados Unidos consigue un espacio para exhibir su colección de Art Brut, intenta rearmar la Compañía y retoma sus investigaciones. Pero al ingresar a los hospitales psiquiátricos se encuentra con la masificación de los medicamentos que, reducían el periodo de hospitalización de los pacientes y mermaba su creatividad, pues los inducía a un estado de letargo permanente. A esto se sumó el avance de las terapias relacionadas con el arte en estos lugares, que al entregarle herramientas y organizar la creatividad de los pacientes de acuerdo a ciertas normas, hizo que Dubuffet perdiera el interés en las obras de los internos.

Podemos concluir que la concepción de marginalidad de Dubuffet va fluctuando de acuerdo con la integración que logran determinados grupos con los que trabaja. Parte

²⁰ *Ibíd.* P. 21

²¹ *Ibíd.* P. 22

estudiando el arte de los niños, pero lo abandona por considerar que las mentes de los niños eran muy limitadas. Después se traslada a los hospitales psiquiátricos y las cárceles desde donde escapa huyendo de las terapias para, finalmente, interesarse por los médium y personas de escasos recursos.

Siguiendo este ejemplo, en 1972 el escritor británico Roger Cardinal acuña el término Outsider Art, como un equivalente en inglés para Art Brut. Los autores que utilizan esta expresión parecen moverse en un campo mucho más ambiguo que el definido por Dubuffet para referirse al arte marginal. Bajo el nombre de Outsider Art podemos encontrar primitivismo, arte infantil, autodidactas, enfermos mentales, convictos, etc. de disímiles características. Colin Rodhes define a estos *artistas* como *seres disfuncionales en base a los parámetros de la normalidad establecida por la cultura dominante (...) a causa de padecer patologías o de la criminalidad o en razón de su género o sexualidad, o bien porque parecen ser en cierto modo anacrónicos o son considerados como (in)cultos*²².

Al artista Outsider se le exige no sólo formar parte de un grupo marginal, sino permanecer ajeno además al circuito del arte. Cuando sus obras o él mismo alcanzan cierta notoriedad y son “integrados”, inmediatamente éste es expulsado y pierde con ello el interés de la crítica en su trabajo. Rodhes se refiere a esto bajo el nombre de “rehabilitación cultural”²³. Para Dubuffet, este tipo de artistas deben mantenerse siempre en alerta y trabajar desde la rebelión, *la locura representa un rechazo a adoptar un punto de vista sobre la realidad que es impuesto por la costumbre. (...) Un artista es un hombre que crea un universo paralelo, que no quiere que se le inflija un universo impuesto. Quiere hacerlo él mismo (...) Los dementes son personas que llevan su creatividad más lejos que los artistas profesionales, es decir, que creen en ella de forma total*²⁴. La obra del artista Outsider debe estar influida por sus propios impulsos, sin influencia de las convenciones artísticas.

Al abordar estos temas desde la teoría del arte, nos enfrentamos a varias problemáticas, la primera es cómo abordar el Outsider Art, considerando que no puede ser tratado como un movimiento más dentro de la Historia del Arte. Muchos de sus

²² Rodhes, C. *Outsider Art. Alternativas espontáneas*. Ed. Destino. Barcelona. 2002. P. 7

²³ *Ibíd.* P. 22

²⁴ Dubuffet, J. cit. en Rhodes. *Óp. cit.* P. 104

estudiosos coinciden en señalar que debe ser abordado con herramientas de la sociología o de la psicología, pero al analizarlo desde esta perspectiva indudablemente le restamos el valor artístico que puedan tener las obras. Así mismo es interesante preguntarse por el rol del observador frente a trabajos que no fueron hechos para otro, quienes las contéplanos no podemos llegar a comprender el porqué o el cómo fueron creados.

En Gran Bretaña se han diferenciado dos grandes vertientes del arte: el “High art” y el “Low art”. El primero corresponde a una élite dominante, lo que nosotros hemos establecido como aquel arte que transita en los circuitos formales y académicos. Mientras que en el segundo, encontramos aquel arte que no ha sido reconocido por la Academia. Encontramos en esta dicotomía un claro reflejo del interés de clases. En las galerías y museos se exhibirán aquellas piezas que sean de un gusto más bien “hegemónico”, en el sentido de que deben pasar primero por una selección calificada por estudiosos. El llamado Low art, no accederá a estas muestras en estos espacios. Cuando se les exhibe, se hace bajo el rótulo de “un arte del otro”, es decir, uno va al museo a ver la obra del *artista*, mientras que si vamos a una exhibición en alguna galería de carácter “alternativo”, iremos a ver la obra del *preso*, o del *loco*, dependiendo de lo que se trate la muestra.

Capítulo II: Procesos creativos

*La creación es esa parte del sentido que hemos conquistado en tensión con la
inmensidad del caos.*

“Antes del fin”, E. Sábato

2.1. El proceso creador

El acto de creación puede definirse como una acción que se basa en la necesidad de un individuo de expresar aquello que está oculto. El artista muchas veces aborda temas propios de su época, pero también se refiere al mundo interno propio, mostrando en ambos casos aquello velado tanto a nivel de lo inconsciente colectivo, como de lo personal. Éste suele anticiparse a lo que no ha sido dicho, y lo muestra ante los demás, desatando una especie de perturbación. Aquello que emociona, que revoluciona, no puede ser sino algo inédito, un cambio.

El psicoanálisis ha hecho una interesante labor, vinculando la labor del sujeto creador, con el sentimiento de lo siniestro y la muerte. Tomando consciencia de que aquello que está vivo es lo único que puede morir, lo que hace el artista es re-crear aquello que ha muerto. Ese sentimiento de extraña familiaridad tenebrosa que produce lo siniestro, estudiado por Freud, es lo que haría que el espectador sienta una especie de sublimidad al observar la obra de arte. Debemos entender este re-crear, como una forma en la que el artista toma el objeto primario y lo “repara”; de esa manera *cada fragmento de ese todo anterior sufre una metamorfosis totalizante, es una nueva forma y permanece a la espera de ser externalizada sobre la pantalla de la tela. Es el triunfo de la vida sobre la muerte, de la salud sobre la locura. Las contradicciones previas que habitaban el contexto de la creación, es decir, su mundo interno, se van resolviendo*

*sobre la marcha. Así es como lo siniestro se transforma en maravilloso.*²⁵ Lo que se observa es aquello que no debería mencionarse, pero que de todas maneras se expone.

Freud explica que el despertar de este sentimiento se debe a que existen muchos impulsos emocionales que por alguna razón fueron reprimidos, y de esta manera, “olvidados” en el inconsciente de la persona. Cuando un objeto (en este caso la obra de arte) exterioriza aquello que fue reprimido, lo hace de un modo siniestro, puesto que todo aquello que pasó por el proceso de represión es convertido en angustia. Lo siniestro, por lo tanto, no sería nada nuevo, sino que es algo que siempre ha sido familiar a la vida psíquica y que sólo se tornó extraño mediante el proceso de represión.

Se desprende de este análisis otro elemento, vital para el arte: la experiencia. El arte siempre deberá basarse en ésta. De hecho, como ya indicamos, sólo aquel que tiene la “experiencia de lo vivo” puede entrar en relación con la actividad artística. Por supuesto no es lo único; el ser humano posee la particularidad del sentimiento estético gracias al fenómeno de la autoconsciencia, tema que abordaremos más adelante. Por un lado tenemos el mundo exterior, indispensable para el acto de creación, puesto que es desde aquí que provendrán los estímulos para su desarrollo. La experiencia imaginativa de un individuo dependerá de la manera como su experiencia personal, con este mundo exterior, lo lleve a una cierta fuerza impulsadora de creación. Dada la condición de que el ser humano es único, aunque el mundo que rodea al sujeto sea el mismo para todos, nunca será visto con los mismos ojos; por lo tanto, la creatividad variará de individuo en individuo, o, si queremos especificarlo mejor, de artista en artista. Hemos mencionado aquí la acción de un mundo exterior que crea experiencia; sin embargo, esto gatillará el mundo interno, el espíritu del sujeto, para la acción creativa. En ese cruce, mundo externo-mundo interno, encontramos la obra de arte.

Lo que se proyecta en la imagen del artista es, para el psicoanálisis, además, la representación de un deseo, energía psíquica denominada pulsión, sublimada en un acto aceptado socialmente. Este deseo se situaría en la generación de un encuentro con el otro, con aquel que experimenta la obra en un intercambio. El proceso creador tiende a crear “rostros”, encargados de mirar a ese otro para llamarlo al diálogo. Para Rudolf Arnheim, el lenguaje del arte sería una “dinámica de fuerzas” que se hacen visibles. El

²⁵ Pichon-Rivière, E. *El proceso creador: del psicoanálisis a la psicología social*. Ed. Nueva Visión. Buenos Aires. 1987. p. 26

artista expone un “planteamiento invisible” ante nuestros ojos. ¿Cómo podríamos dialogar con aquello que no se representa? La obra, por lo tanto, introduciría una posibilidad de conversación con la emoción, con el sentimiento interno.

Por otro lado, es interesante mencionar que los estudios realizados sobre lateralidad cerebral muestran que existe una diferencia marcada entre ambos hemisferios. Mientras el izquierdo, en un 95% de los casos es el encargado de la parte verbal, es decir, el lenguaje, el hemisferio derecho se ocupa de la actividad emocional, visual y espacial. Julian Jaynes, en su teoría sobre la conciencia bicameral, plantea que el ser humano, en sus comienzos, poseía un ejercicio mucho más constante y frecuente del hemisferio derecho. Este hecho explicaría de alguna manera, por qué algunas civilizaciones antiguas basaban todas sus creencias en visiones e imágenes extrasensoriales, teniendo una fe mucho más sólida que la que conocemos actualmente sobre los fenómenos que están fuera del alcance de la materia. La cotidianidad de su uso era la norma. Sin embargo, a medida que avanzaba el tiempo la separación entre ambos hemisferios fue haciéndose cada vez más profunda, dejando de lado aquel lugar al que le correspondía a la imaginación. Ya para un tiempo positivista, cuando Marx deja a Dios sin historia y Nietzsche deja al ser humano sin Dios, la única salida posible era la confianza exclusiva en la ciencia y en la razón. La imaginación en nuestros tiempos, ya no tiene espacio de vivencia.

Durante mucho tiempo ha existido la creencia de que el artista es un ser especial, que la genialidad es sólo parte de unos pocos privilegiados. Esta premisa es justamente la cual intentamos poner en tensión, puesto que la capacidad de crear se encuentra en todo ser humano. La valoración que se le brinda sería otro aspecto ligado hacia los estudios socioculturales de la obra de arte. Cabe entonces preguntarse ¿Cómo es el proceso creador en un sujeto marginal? ¿Cómo se produce ese acto, cuando el ambiente en el que está inserto no es el habitual del llamado artista formal? ¿Existe un espacio determinado para la creación, cuando la imaginación y la creatividad han sido exiliadas? Estas interrogantes nos permitirán ir desarrollando en este estudio la relación que tienen las subjetividades marginales con el arte.

2.2. La obra de arte y

a) La experiencia estética

Cuando mencionamos algunas características del proceso creador, tomamos a Freud, retomado más tarde por Pichon-Rivière, en un elemento característico de la obra de arte: el sentimiento de lo siniestro. Este sentimiento es el reconocido por el espectador de la obra de arte, teniendo ante sí aquello que debió siempre estar oculto. Por lo tanto surge la necesidad de maravillarse con ésta, o de destruirla: en otras palabras, ésta emociona a quien la observa. El crítico de arte sería el portavoz de una sociedad, cuando escribe sobre cierto trabajo artístico. Sin embargo, como veremos más adelante, esto sólo responde a una exigencia de clase social.

Es necesario preguntarse si el arte requiere de una predisposición para acercarse a la obra. Gadamer señala que *visitar un museo o escuchar un concierto, son tareas de intensísima actividad espiritual (...). Después de visitar un museo no se sale con el mismo sentimiento vital con el que se entró: si se ha tenido realmente la experiencia del arte, el mundo se habrá vuelto más leve y luminoso*²⁶. En el primer momento de la analítica de lo bello, Kant diferencia el placer puro del placer interesado, propio de lo útil. Aquí, el interés es definido como la *complacencia que ligamos a la representación de la existencia de un objeto*, en este sentido, los asistentes de taller son sujetos sumamente interesados en la existencia, pues se puede decir que viven sometidos a ella. Así, cuando los enfrentamos a un objeto estético se ponen en tensión sus formas habituales de relacionarse con el mundo, pues la obra de arte place en la mera representación y al sujeto debe serle indiferente la existencia de ésta.

Para poder continuar con el planteamiento, debemos en primer lugar delimitar lo que entenderemos por arte. Como ya mencionamos, muchos autores, para determinar un concepto de arte, hablan del momento en el que cesa la *función* de un objeto, para quedarse sólo en la *forma*. Derrida en una lectura de Kant, por ejemplo, hablaba de un momento sublime en el *sin del corte puro*, es decir, en la contemplación de un objeto el cual no tiene una finalidad en sí. El espectador simplemente observa y experimenta, sin

²⁶ Gadamer.H, *La actualidad de lo bello*. Ed. Paidós. Barcelona. P. 73

“hacer uso de la razón”, es decir, no se piensa al objeto en cuanto a su “telos”. Esta definición, sin embargo, no es completamente limitante a todo aquello que encontramos en un museo o en una galería, ya que cualquier objeto podría producir este instante de sublimidad. La obra de arte debiera entenderse como aquello que tiene como sentido ser percibido según una intención estética; paradoja en la que encontramos una *función* junto a una *forma*. El instante en el que se produciría la separación entre estos elementos, sería el indicado para denominar al sentimiento estético.

Con respecto a la forma en que se relaciona el espectador con la obra de arte, existen varias teorías acerca de la manera en la que se genera dicho vínculo. C. G. Jung, por ejemplo, tomando los conceptos de consentimiento y abstracción de Worringer, define en su libro *Tipos psicológicos*, a dos clases de observadores:

El extravertido (consentimiento): Para el psiquiatra, este tipo de personalidad se relaciona con la transferencia de la energía psíquica desde el sujeto hacia el objeto. En este caso del espectador hacia la obra de arte, por lo que ambos quedan estrechamente vinculados. Se proyecta sobre el objeto estético, como si éste fuese un objeto animado que dice algo de sí mismo.

El introvertido (abstracción): Este tipo de personalidad transfiere la energía psíquica, pero ésta regresa nuevamente al sujeto. Se hace una proyección negativa sobre la obra de arte, es decir, se le dota de un poder maligno del cual debe protegerse. Se busca un refugio ante un mundo caótico.

Es interesante mencionar este estudio ya que se basa en la premisa de un célebre teórico del arte, como fue W. Worringer. Sin embargo, debemos tener en cuenta que existen muchas teorías más sobre la forma de relación estética de las personas, basadas en ciertos estereotipos de personalidad. Muchas de estas enfrentan varios problemas metodológicos y se duda, científicamente, de sus resultados. Un punto importante, en el cual podríamos añadir incluso algún matiz neuropsicológico, radica en el desarrollo de la empatía. Etiquetado o no con algún nombre y en cierto grupo, todo espectador posee la capacidad de ponerse en el lugar del otro. Quien se enfrenta a la experiencia estética puede proyectar su propio sentir desde lo que observa.

Después de hacer mención a la forma en que se vivencia una obra de arte, no podemos simplemente tratar la problemática llamando “observador” a aquel sujeto que

se encuentra ante una obra, sino que debemos más bien referirnos a éste como alguien que “experimenta el arte”. Después de todo, tanto si nos remitimos a la teoría del arte como también al psicoanálisis, en ambas disciplinas hablamos del sentimiento que produce una obra, llámese a éste sublime o siniestro. Ya dijimos que el ser humano, como ser vivo, posee la característica vital que le permite relacionarse con lo artístico, y *como en una pintura siempre se encuentran la vida y la naturaleza, quien tenga experiencia de la vida y conocimiento de la naturaleza ocupará una posición privilegiada para comprender los valores del arte. La sensibilidad es insuficiente, por sí sola, para formular juicios, mientras no se transforme en un organismo de ideas; pero cuando las ideas son claras y están determinadas, la sensibilidad irá más allá de las ideas, preparando la formación de nuevas ideas, y así el ritmo continúa al infinito.*²⁷ Tal como indicábamos en la definición del proceso creador, al pensar la relación obra-sujeto netamente desde la experiencia, se deja paso a la función viso-espacial del cerebro, indicado en el hemisferio derecho, activando la imaginación expulsada por la sobrevaloración de una sociedad racionalizadora.

Por último, quisiéramos rescatar una frase dicha por Paul Cézanne, con respecto al poder la obra de arte: *Llegará el día en que una sola zanahoria, observada con ojos nuevos, desencadenará la revolución.* La esencia de esta frase está en la forma en la que el pintor imaginaba la relación con el objeto estético: para ver un cuadro se necesitan ojos que piensen.

b) El gusto estético

Cuando hablamos de gusto estético, es inevitable remitirnos al problema de clase social. Antes de referirnos a esto, basaremos nuestro concepto de gusto en lo que Pierre Bourdieu definió como: *el principio de todo lo que se tiene, personas y cosas, y de todo lo que se es para los otros, de aquello por lo que uno se clasifica y por lo que le clasifican. Es la afirmación práctica de una diferencia inevitable.*²⁸ La conformación de determinado gusto se generaría entonces a partir de una negación, soy aquello que me

²⁷ Venturi, L. *Cómo se mira un cuadro: De Giotto a Chagall*. Ed. Losada. Buenos Aires. 1966. P. 11

²⁸ Bourdieu, P. *La distinción: criterio y bases sociales del gusto*. Ed. Taurus. México. 2002. P. 53

diferencia del resto. De acuerdo a esto se irían produciendo ciertas clasificaciones, en las que entraría cada individuo como perteneciente o no a cierto grupo.

Como mencionamos al comienzo, es inevitable tocar la temática de diferenciación social al hablar de este tema. El mismo sociólogo, en estudios realizados a través de una serie de cuestionarios a personas con diferentes niveles de escolaridad, encontró una manera de calificar lo que es bello y feo para cada grupo. Según este estudio, la diferencia radica en el capital cultural manejado por cada persona, y en la familiaridad con que cada una se aproxima a la actividad artística. Lo que cada individuo va adquiriendo a través del tiempo, en términos educativos, le permitirá permitiendo tener una mayor o menor forma de relacionarse con los objetos estéticos. Esto, al menos, en cuanto a la vinculación que puede hacerse con la parte formal de la obra, los lenguajes que utiliza. Al preguntarle a alguien acerca de su gusto o preferencia por cierta forma artística, lo estaríamos acercando por lo tanto a algo así como a su “marca de origen”, ya que quienes pertenecen a su campo (término ya explicado por Bourdieu), poseen una misma formación al respecto. Otro aspecto a destacar, apartándonos de la forma y acercándonos al contenido, es cuánto me acerco a la temática, y de qué manera me relaciono con ella en cierta obra. Es muy probable que haya ciertos aspectos de un objeto estético que sean más cercanos a cierto grupo de personas y, por lo tanto, el gusto por éste será mayor y se generará un mejor diálogo con él.

La percepción estética de las cosas sería, entonces, una capacidad que debe ser desarrollada a través de una especial educación. Sin embargo, el asunto que nos concierne más bien en nuestro estudio no es saber si existe una habilidad educada en el sujeto marginal, sino más bien en la posibilidad de hacer una inversión de escena: lo académico entra al mundo del sujeto marginal y es juzgado por éste, y por otro lado, estos recursos provenientes de esta Academia institucional serán utilizados por parte de este individuo y serán trasladados al mundo contrario, sin que haya una desvalorización de ninguno de los dos grupos. La intención aquí radica en denunciar la convención tradicional estética y hacer valer la transgresión de los límites. Por lo demás, la forma en que se han diferenciado los gustos siempre se ha hecho desde la perspectiva hegemónica del dominante, hecho que no resulta completamente extraño. Por un lado, el mundo del erudito degusta el arte a través de un refinamiento, y de un largo estudio; mientras que

quien no posee conocimiento al respecto lo hace simplemente desde su propia experiencia.

2.3. Algunas consideraciones sobre la educación estética

Educación por el arte significa educación por la paz.

“Educación por el arte”, H. Read

¿Se puede enseñar arte? ¿Qué se enseña cuando hablamos de educación estética? ¿Cuáles son sus objetivos? Estas preguntas se han planteado durante mucho tiempo, sobre todo en el contexto escolar y universitario. Daremos a continuación algunas visiones que se han formado sobre este tema, para así acercarnos un poco más a los objetivos planteados por nuestro taller de artes en el CIP de San Joaquín.

Para la revisión de autores que han tratado el tema de la educación estética, quisiéramos comenzar con la afirmación que hace Viktor Lowenfeld, esencial para desterrar ciertas preconcepciones que tenemos al hablar de este tema. No se educa para que formar un buen gusto, sino más bien *el criterio estético se forma a partir de las necesidades específicas de cada individuo y no debe ser objeto de enseñanza, ya que estaría íntimamente ligado a la personalidad.*²⁹ La educación debe preocuparse por potenciar lo que yace ya en el sujeto, en lugar de sustituir un elemento por otro. La experiencia de cada uno es distinta, la forma de relacionarnos también, por lo que hacer una búsqueda por homogeneizar algo así sería sencillamente fatal para el desarrollo adecuado de la inquietud intuitiva de todos.

Herbert Read, en su libro *Educación por el arte*, plantea desde una base platónica que el arte debiera ser la base de toda educación. El objetivo planteado por este autor es que la educación estética consiga que cada individuo se forme de manera singular y única, al mismo tiempo que se desarrolle su conciencia social. De esta manera, cada sujeto poseerá cualidades exclusivas, las cuales serán de valor para el resto de la comunidad y será insustituible. A través de este desenvolvimiento de una exclusividad y de una conciencia por el otro, la sociedad podría construirse en base a

²⁹ Errázuriz, L. *Sensibilidad estética: un desafío pendiente en la educación chilena*. Ed. PUC. Santiago. p. 77

una armonía conjunta. Aboga por una “educación imaginativa”, en la cual al individuo se le entregan las herramientas para desarrollar una conciencia sensorial concreta en relación con la armonía y con el ritmo que constituye a todos los objetos de este mundo. Explica, basándose en esta educación, que la utilización de imágenes es esencial, puesto que éstas pueden asociarse a pensamientos, es decir, éstas son “ilustraciones de la mente”. Si se comienza desde temprana edad, puede inculcarse en la persona un desenvolvimiento de percepciones subjetivas y objetivas: las primeras relacionadas con la forma de relación con el interior del sujeto mismo, y las segundas con la relación de los objetos exteriores al organismo. El niño comienza con el primer tipo, para pasar al segundo en la preadolescencia. El ser humano, socialmente integrado, transita entre las dos formas de percepción para ir constituyendo su mundo.

Para lograr una convergencia en los temas que se unen en nuestro estudio, tomemos el ejemplo de Paulo Freire, uno de los mayores exponentes de la educación popular. Él trabajó con sectores marginados de la sociedad, logrando incluso que una gran población de masa obrera en Brasil aprendiera a leer en tan sólo 45 días, puesto que se acercaban las votaciones de dicho país. Su concepción educacional se basa en los conceptos de opresor y oprimido. Al primero le corresponde la figura del dominante, quien posee un poder económico y social tal que le permite controlar las distintas esferas sociales, mientras que al segundo grupo corresponden quienes están marginados, aquellos a quienes el dominante mantiene bajo opresión.

Quisiéramos aquí destacar una de sus experiencias, la cual guarda relación con nuestra investigación: durante un taller que estaba llevando a cabo con un grupo de pobladores, mientras se mostraban algunas imágenes ocurrió lo siguiente: *¿Por qué no explica el señor primero los cuadros?, dijo cierta vez un campesino que participaba de un “círculo de cultura” al educador (se refería a las codificaciones). Así, concluyó, nos costará menos y no nos dolerá la cabeza.*³⁰ En esta pregunta podemos evidenciar cómo se manifiesta la lucha de opresor/oprimido, ya que el marginado se caracteriza por una gran autodesvalorización. Ellos mismos absorben la visión que tiene el opresor de ellos, llegando a creerla personal. El problema no estaba en poder leer una imagen, sino en el hecho de creer que lo que hicieran estuviese mal. Lo mismo ocurre con un niño en la sala de clases, teme hablar puesto que puede estar equivocado. El punto importante aquí

³⁰ Freire, P. *Pedagogía del oprimido*. Ed. Siglo XXI. Buenos Aires. P. 60

para nosotros, es el poder entregar al sujeto marginal un espacio en el que su experiencia sea igual de válida que el de quien está enseñando.

Para propiciar el diálogo en una sala de clases, o en nuestro caso en un taller al interior de un centro de menores, debemos siempre mantener una conciencia de la ignorancia. Con esto nos referimos a la forma en que nos vemos a nosotros mismos y en la que vemos al otro. ¿Cómo podríamos mantener una conversación si siempre pensamos que el discurso hegemónico académico es el que debe primar? Si tenemos en cuenta que nadie puede ser considerado como un sujeto vacío, sobre todo si hablamos sobre arte, ya que como afirmamos anteriormente todo ser humano posee una experiencia por el simple hecho de estar vivo, entonces podremos establecer las bases para un diálogo. Quien participa de una clase, así como también quien la entrega, debe tener presente que ambos poseen un discurso que pronunciar, un discurso que va generando un mundo propio.

Freire destaca además la importancia del pensar dialéctico, es decir, la dualidad de acción y mundo. Para entender esta problemática, hay que pensar en la importancia de no separar la relación entre acción y reflexión. Todo animal posee la capacidad de actuar, sin embargo el ser humano se configura como tal cuando a dicha acción se le agrega el componente del pensamiento. Sólo así el hombre es capaz de ir conformando mundo. En la sala de clases, o en cualquier contexto educativo, la palabra es la que unirá esa relación de acción y reflexión. Ésta es la que hará posible la construcción y transformación de mundo; y la manera de hacerla surgir es a través del diálogo. El educador debe propiciar dicho espacio,

En la medida en que el educador presente a los educandos el contenido, cualquiera que sea, como objeto de su admiración, del estudio que debe realizarse, “readmira” la “admiración” que hiciera con anterioridad en la “admiración” que de él hacen los educandos.

Por el mismo hecho de constituirse esta práctica educativa en una situación gnoseológica, el papel del educador problematizador es el de proporcionar, junto con los educandos, las condiciones para que se dé la superación del conocimiento

al nivel de la “doxa” por el conocimiento verdadero, el que se da al nivel del “logos”.³¹

El espacio adecuado que debe generar el profesor a cargo, tiene que ser uno en el que el sujeto vaya ganando confianza, que pueda encontrar valor en aquello en lo que está trabajando. En una sesión de enseñanza artística, sobre todo con jóvenes como los que participaron en nuestro taller, la seguridad que adquiere el educando lo llevará a expresarse con una mayor libertad y fluidez. En ese momento es cuando disminuyen las ansias de ser ayudados por quien imparte la docencia, y la creación se valida ante sus propios ojos. En la explicación de Humberto Maturana, sobre aquella “objetividad” de lo patológico que suele imponerse en una relación de poder, encontramos otro alcance para la educación; con esto nos referimos al concepto de “veracidad”. Por ejemplo, cuando en una clase de artes al alumno se le entrega una visión totalizante, sin posibilidades de crítica y de duda, la imposición se hace en base a un poder de autoridad en el cual el diálogo tenderá a paralizarse. Por medio de las imágenes, la “verdad” puede ser puesta entre paréntesis, mostrando que no todo es lo que aparenta ser. Un autorretrato de corte realista puede ser confrontado a uno cubista, sin tender al desmedro de ninguno de los dos estilos. Aquí el educando podrá formar ideas propias acerca de las formas en que se van construyendo realidades, posibilitándose un diálogo de manera más fluida.

Una vez que esa “verdad” fue puesta en cuestión, será más sencillo para el educando acercarse al proceso de simbolización del que precisa el arte. Para crear una obra es necesario manejar imágenes que no necesariamente se correlacionen con la realidad concreta, sino que sea posible crear una relación inédita por medio de nuevos elementos a los que se le brinden ciertos significados específicos. Cuando el participante de una clase de artes observa imágenes provenientes de una diapositiva, o en vivo, y luego pasa éste de ser espectador a creador, entonces comprende que no es solamente el artista como una figura lejana, el encargado de re-representar al mundo, sino que las posibilidades también están en sus manos. El individuo buscará sus propios recursos para expresarse sobre cualquier medio plástico.

³¹ *Ibíd.* P. 86

Rudolf Arnheim realiza un interesante estudio, al hablar sobre la educación artística, en la percepción como proceso de conocimiento. La ejemplificación más clara se da en la muestra de reconocimiento de lo particular y lo universal. Los seres vivos, como mecanismo de defensa, utilizan sus sentidos a modo de sobrevivencia. Para identificar el peligro no sólo debo establecer visual y mentalmente (acciones que no se encuentran distanciadas una de la otra) el objeto específico, también debo ser capaz de reconocer las características que lo conforman para amplificarlo a los demás. No solamente el perro de mi casa es un perro, también lo son todos aquellos que tengan sus mismas características. En la educación estética y artística, por lo tanto, la imagen juega un rol fundamental: para el crecimiento adecuado de la mente humana es necesario entregarle contenido sobre el cual reflexionar. De esa manera el proceso cognitivo de la percepción visual tendrá sentido, el reconocimiento de lo universal en el arte sería algo innegable.

De los postulados de Arnheim se deduce la consigna cezanniana: ver implica pensar. Cuando en una clase de Artes, específicamente de Historia del Arte en nuestro caso, mostramos imágenes y generamos una conversación a partir de ellas, lo que ocurre es que compartimos una serie de experiencias que nos permiten afrontar de otras maneras el mundo. Se producen soluciones posibles para el mundo. Quien observa una obra puede comenzar a cuestionar y a entender las funciones y propiedades de los distintos elementos que lo rodean, tanto de manera individual como colectiva. Muchas veces no sabemos cómo enfrentarnos ante ciertas situaciones, pues bien, si el arte le entrega herramientas para reflexionar a la mente humana, entonces el mundo se vuelve un lugar más habitable. Así como indicábamos es necesario el reconocimiento de universales en la imagen; cualquier sujeto puede entender en ésta el reflejo de un deseo o una emoción del artista como propia, encontrándola de una forma mejor articulada que la que él mismo pudiese crear. El debate o la conversación producida en estas instancias tiene, como propósito, intensificar la experiencia del individuo.

De esta consideración acerca de la educación artística podemos concluir que todo ser humano, ubicado al centro o al margen de la sociedad, tiene la posibilidad de desarrollar un proceso creativo. Todos perciben, sienten y pueden imaginar un mundo en la obra. El problema al cual se enfrenta este tipo de educación, más bien radicaría en el ambiente que rodea al sujeto; familiar por ejemplo, y también en la baja estimación

de estas habilidades en un mundo pragmático, en el que la única preocupación radica en los índices económicos. Por otra parte se debe tener en cuenta la manera en la que aquí intentamos abordar la educación, puesto que no se trata de una “evangelización estética”, en la cual se le enseñe al “pueblo” la “manera correcta” y el “buen gusto” de hacer arte o apreciarlo.

Capítulo III: El taller: Una experiencia estética

Salí de la rutina de todos los días los dibujos que yo hice me gustaron porque representan la libertad de todo ser humano y de la gente que está privada de libertad.

Joven participante del taller de artes, CIP San Joaquín

3.1. Algunos antecedentes: Otras experiencias

Antes de exponer nuestro taller con los jóvenes del SENAME³², presentaremos brevemente algunas experiencias que se han llevado a cabo en otros recintos carcelarios, en los que se trabaja con sujetos marginales, ya sea desde el punto de vista social, el delincuente, como también desde el punto de vista mental, “locos”; teniendo en cuenta que ambos grupos terminan en una marginación de similares características.

Matthew Meadows: En la ciudad de Londres, Inglaterra, el artista Mathew Meadows llevó a cabo una interesante labor en una de las cárceles de dicho lugar. Su trabajo consistió en la elaboración de una autobiografía con un grupo de reos. La forma en la que llevó a cabo dicha labor fue a través de una serie de conversaciones y trabajos artísticos (entre ellos serigrafías, xilografías y dibujos con carboncillo) con cada uno de los integrantes de su taller, las cuales se iban detallando en un cuaderno personal. Cada uno de ellos fue desarrollando su propio diario de vida. La idea central de esta experiencia radicaba en lo siguiente: los participantes a medida que iban escribiendo su diario vivir, se fueron dando cuenta de la relación que guardan con el entorno en el cual se han desenvuelto durante tanto tiempo. Muchos de ellos eran reclusos que llevaban varios años de prisión, y aún les quedaba varios más por cumplir al interior. El resultado final conseguido por este artista fue la creación de un catálogo titulado *My life now*, confeccionado con dibujos y xilografías de los mismos participantes. Éstos se centraron

³² Servicio Nacional de Menores

en un punto específico de su vida al interior de la cárcel. La mayoría plasmó en su obra un lugar concreto del recinto. Algunos añadieron a estos unas palabras, a modo de reflexión. Lo interesante, comenta Mathew, es que algunos de los que estuvieron en este taller no sabían escribir, sin embargo no se quedaron sin expresión. Las imágenes fueron un vehículo para las sensaciones de los que incluso no eran capaces de manifestar su emoción de manera escrita. Uno de los participantes, llamado Doug, menciona lo siguiente: *Everyone says they can't draw but if they think back and remember when they were very small and had crayons or chalk or even felt pens, we had no boundaries and everyone done it and expressed themselves. As we get older we become more focused on what we see and want. We become more selfish. In the end we try to get back what we already had at the beginning.*³³

CoArtRe: Corporación de Artistas por la Rehabilitación. Fundada en 1998 por la actriz Jacqueline Roumeau, declara como objetivo rehabilitar a personas de centros penitenciarios a través del teatro y una vez finalizada la condena, ofrecerles apoyo psicológico, así como capacitación laboral y oportunidades de trabajo. Su metodología se basa en lo que han denominado como “Teatro Testimonial”, que busca la creación de una dramaturgia a partir de las experiencias personales de los actores. Cuentan con intervenciones en la cárcel de Antofagasta, Colina 1, la ex Penitenciaría, Cárcel de mujeres de Santiago, centros de menores, etc., además de colaboraciones en Argentina, Brasil y Alemania.

Claudio Correa: El artista visual, actual docente de la Licenciatura en Artes Visuales de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, llevó a cabo un interesante trabajo con menores en un centro de reclusión en la ciudad de Valdivia. Él centró su labor con aquellos que llamaban “los botaos”, es decir, aquellos a quienes nadie los visita. Lo que hizo específicamente fue que cada uno de ellos pudiera retratarse con un sistema computacional llamado Identikit, sistema con el cual se llevan a cabo los

³³ “Todos dicen que no pueden dibujar, pero si piensan y recuerdan cuando eran muy pequeños y tenían unos crayones o tiza o incluso plumones, no teníamos límites y todos lo hicimos y nos expresamos. Como cuando vamos envejeciendo nos enfocamos más en lo que vemos y queremos. Nos volvemos más egoístas. Al final, intentamos retomar aquello que ya teníamos al comienzo.”

retratos hablados de la policía. Éstos se imprimieron en afiches gigantes, con mensajes hacia la comunidad más cercana a ellos: padres, hermanos, amigos, vecinos. Éstos se instalaron en algunas paredes de las calles, donde ellos mismos sabían que estas personas transitaban más habitualmente. De esta manera se genera una comunicación entre quienes se encuentran privados de libertad y quienes transitan por la vía pública. Bajo cada dibujo, había un número celular para poder comunicarse con el autor de este proyecto, para poder enviar algún mensaje al joven que se encontraba retratado. Este trabajo fue presentado finalmente en la galería Gabriela Mistral, en Santiago, bajo el nombre de *Agencia Intermediaria*. Aquí se expusieron algunos de los afiches presentados en las calles de la ciudad, con los retratos de los jóvenes, elaborados con el sistema computacional, además de algunas grabaciones de las voces de éstos. El autor afirma algo relevante para el desarrollo de nuestro trabajo: *El montaje es una reflexión gráfica que explora territorios –como la cárcel- donde el registro fotográfico felizmente está impedido de actuar. El dibujo reaparece como la única posibilidad de visualización de la experiencia.*³⁴

Sek-Lauga: Programa llevado a cabo por la Universidad Internacional Sek. Consiste en un trabajo interdisciplinario en las áreas de psicología del proceso creativo, antropología, arte terapia, Historia del Arte y museología que estudia, difunde e intenta conservar las manifestaciones artísticas de individuos provenientes de distintos espacios sociales que tienen en común la necesidad de expresarse a través del arte sin tener una formación profesional en este campo.

Catálogo Visiones Paralelas: En este texto se hace una compilación de artistas que se formaron fuera de la llamada Institución formal del arte, comenzando por el caso de Simon Rodia, pasando por artistas que transitan en el límite con el arte institucionalizado como Antonin Artaud y Adolf Wolfli. Niki de Saint Plalle, artista, declara: *Yo no he ido nunca a una Academia de arte, y soy autodidacta... Mi Academia fueron todos los museos que visité, y toda la arquitectura fantástica que llegué a*

³⁴ http://www.arslatino.com/index.php?option=com_content&view=article&id=51%3Auna-obra-procesual-de-claudio-correa&catid=534%3Aactualidad&Itemid=222&lang=es. Revisado el 26 de julio de 2011.

*conocer. Siento que esas personas son mis profesores y mis maestros y me siento mucho más cerca de ellos que de mis contemporáneos.*³⁵

Galería Metropolitana: Ésta se encuentra en una condición especial dentro del circuito que venimos tratando en nuestro trabajo. La Galería Metropolitana se ubica en la comuna de Pedro Aguirre Cerda, Región Metropolitana. Este sector no es el habitual para la localización de un espacio dedicado al arte, si lo contraponemos a la mayoría de las galerías las cuales se encuentran en comunas como Providencia, Las Condes y Vitacura. Ésta nace como un proyecto “de negocio en el barrio”. Así como alguien extiende su vivienda para formar un taller de mecánica, una peluquería o un almacén, el dueño de la Galería decide montar un centro de arte. Actualmente este espacio es considerado como un lugar importante para las muestras de arte contemporáneo.

Raúl Guzmán: Conocido también como “Papito”. Reconoce que a los 11 años entró al mundo delictual. Posterior a eso enfrentó condenas por robo en Perú, Argentina, Brasil, Uruguay, y Bolivia. Su último paso por la prisión lo tuvo durante siete años recluso en la Ex Cárcel de Valparaíso, durante esta estadía comenzó a participar en talleres de teatro y literatura y pasó a formar parte de dos compañías. En el 2001 publicó su libro *Coa*, un diccionario de la jerga penitenciaria y ha participado en innumerables entrevistas, documentales y charlas hablando de su rehabilitación. A esta labor se suma su trabajo como guía turístico en la Ex Cárcel de Valparaíso.

Escuela Open Door: En los meses de noviembre y diciembre de 2010, nosotros mismos llevamos a cabo un taller de similares características al que presentamos en este trabajo de tesis, con alumnos de la escuela Open Door, ubicada en las dependencias del Hospital Psiquiátrico Sanatorio el Peral. La mayor parte de los integrantes de este taller padecía trastornos mentales severos. Fue planteado con el objetivo de reflexionar sobre el concepto de arte en personas sin formación artística académica y lograr un

³⁵ Tuchman, M y Eliel, C. *Visiones paralelas, artistas modernos y arte marginal*. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. España. 1992

acercamiento a este concepto, desde lo clásico-figurativo. Uno de nuestros principales fines en este caso era poder crear canales de comunicación con los participantes y entregarles a ellos la opción de empoderarse del espacio, en el cual pudiesen trabajar de manera libre y creativa.

3.2. La estética relacional y su implicancia en la cuestión marginal

Nicolás Bourriaud, describe la estética relacional basándose en las observaciones que hizo sobre el entendimiento del arte contemporáneo por parte del espectador actual y su contexto sociohistórico. Lo que nos interesa resaltar de esta propuesta es la esencia de ésta: el arte como un estado de encuentros. Debemos mencionar que el autor no se refiere a ésta como una teoría, puesto que lo que él está viendo es una estructura total, de la cual el arte forma sólo una parte. La manera en como el arte ha ido evolucionando a lo largo de la historia se debe a un constante cambio, y ya que esta secuencia es continua lo que le queda al crítico, o al espectador, es ir desarrollando nuevas estrategias de lectura e interacción con la escena artística actual. *La posibilidad de un arte relacional –un arte que tomaría como horizonte teórico la esfera de las interacciones humanas y su contexto social, más que la afirmación de un espacio simbólico autónomo y privado- da cuenta de un cambio radical de los objetivos estéticos, culturales y políticos puestos en juego por el arte moderno.*³⁶ La idea utópica de la vanguardia, de querer sugerir la construcción de un mundo, sobre la base de una concepción de la historia, ya no estaría en juego; el arte ahora propone una forma de habitar el mundo, un modo de existencia: apelar a la experiencia consciente y presente del sujeto, y hacer con éste algo al respecto, precisamente en este momento.

Una característica que atraviesa la observación de un cuadro, una escultura, una fotografía, en fin, a lo largo de la Historia del Arte, es la proximidad intersubjetiva que se produce. Con esto nos referimos a la conversación que se establece en una exhibición, o incluso en una clase en la que se utilizan imágenes de arte, la cual se realiza en el momento mismo del acontecer de la obra. Contrapuesto a esto nos

³⁶ Bourriaud, N. *Estética relacional*. Ed. Adriana Hidalgo. Argentina. 2006. P. 13

encontramos con otros materiales como la televisión, por ejemplo, en la cual la conversación con el otro surgirá en un tiempo diferido a la exposición de lo que se esté observando. Se genera una socialización específica en el momento mismo de la experiencia estética.

El concepto marxista de intersticio define el espacio que estaba fuera de la economía capitalista, el trueque o la producción autárquica, por ejemplo. El arte contemporáneo se posicionaría justamente en este punto, puesto que intenta quebrar con las leyes formales cotidianas. Es un espacio alternativo de las zonas convencionales. Es algo así como invertir las lógicas establecidas. Una de las preguntas que nos impulsó a desarrollar el taller aquí expuesto en el CIP de San Joaquín fue: ya que ellos no pueden ir al museo ¿qué pasa si la obra y el artista son los que ingresan al recinto carcelario? La consecuencia es la creación de un intersticio.

El arte es un juego entre los hombres de todas las épocas, declaró Duchamp. La esencia de un objetivo relacional también se inserta en la idea que tenía este genial artista, de la obra de arte. Las construcciones se realizan basándose en las relaciones intersubjetivas. La obra no se ve de manera aislada, se vivencia en un tiempo determinado, junto a más individuos que habitan ese espacio. Podemos entender la lógica de un compartir cuando entendemos que *cada obra de arte en particular sería la propuesta para habitar un mundo en común y el trabajo de cada artista, un haz de relaciones con el mundo, que generaría a su vez otras relaciones, y así sucesivamente hasta el infinito.*³⁷ Es más, las distintas formas entregadas por los hombres son las que van construyendo en conjunto al mundo. ¿De qué otra manera puedo delimitar mi Yo si no es con el otro? Toda obra, por lo tanto, precisa del diálogo, tanto para constituir mi mundo, así como también el del otro. Si no existiera el intercambio que se produce en sociedad, entonces no podríamos continuar con el constructo al que aludíamos.

³⁷ *Ibíd.* P. 23

3.3. El juego como suspensión del tiempo cotidiano

Al revisar las biografías de artistas Outsider como obreros, convictos y personas de bajos estratos sociales, surge como factor común que su iniciación en el mundo del arte se da en momentos en que se enfrentan a prolongados periodos de ocio. Cuando por enfermedad o vejez no pueden trabajar, al estar internos en una cárcel, etc.; así el tiempo que antes era utilizado en la actividad laboral ahora puede ser destinado a la creación.

Para la tradición clásica el ocio está estrechamente ligado al juego. Huzinga señala que para los griegos era importante llenar el tiempo libre con actividades que valieran por sí mismas y que no tuvieran un fin específico ni alguna utilidad, así, Platón define la actividad artística como un juego. Gadamer, así mismo señala que el arte es *crear algo ejemplar sin producirlo meramente por las reglas*³⁸.

Proponemos entender el taller realizado, como un *juego* que se presenta como un paréntesis dentro de la realidad cotidiana de la cárcel. Seguimos las mismas dinámicas propias de esta actividad y como primera norma planteamos el taller como un trabajo *libre y voluntario*³⁹ en el que nadie está obligado a participar, de ahí las constantes fluctuaciones en el número de participantes en cada sesión. También resulta fundamental que los *jugadores* sean conscientes de los límites temporales y espaciales de dicha actividad, pues al integrarla como parte de la cotidianidad y acostumbrarse a vivir permanentemente en ese estado, deja de ser una suspensión del estado normal y pierde el estatus de juego. Es importante también pensar en el rol del espectador en el juego, pues para la mayoría de los autores quien mira el juego no se queda en el mero rol del observador, sino que es atraído por éste y pasa a formar parte de él. Es interesante pensar en los espectadores de nuestro taller, pues sólo participaba la mitad de los jóvenes de la casa y quienes observaban de alguna u otra forma siempre terminaban formando parte de las clases.

En el libro II de las Leyes de Platón encontramos su famoso pasaje sobre el juego: *Ningún joven puede sujetar su cuerpo y su lengua, ya que siempre está tratando de moverse y dar gritos, saltos y brincos, bailando a gusto, bromeando y profiriendo*

³⁸ Gadamer, H. *La actualidad de lo bello*. Ed. Paidós. Barcelona, 1991, P. 63

³⁹ Caillois, R. *Los juegos y los hombres*. Ed. Fondo de Cultura Económica. México, 1986, P. 10

*toda clase de sonidos*⁴⁰. Gadamer apoya esta idea al señalar que *no se puede pensar en absoluto la cultura humana sin un componente lúdico*⁴¹. A partir de esta última afirmación, es interesante pensar en el contexto de la cárcel, pues ésta se presenta como un lugar que busca suprimir las instancias recreativas.

Caillois define como otra de las características del juego su condición de actividad incierta, pues cuando iniciamos su ejecución es imposible saber cuáles serán los resultados y advierte que cuando alguien ha adquirido demasiadas habilidades podría ocurrir que no se divirtiese ya en su ejecución. En este sentido fue fundamental para el taller la inclusión de diferentes técnicas y temas, pues todos tuvieron la posibilidad de destacar en alguna de las actividades.

3.4. Sobre nuestro taller y sus márgenes

El taller que llevamos a cabo se realizó en el Centro de Internación Provisoria de San Joaquín. En la página web del Servicio nacional de menores (SENAME), se entrega la siguiente información sobre este tipo de recintos: “La internación provisoria en un centro cerrado sólo será procedente tratándose de la imputación de crímenes. Esta decisión corresponde al Juez de Garantía, que la impondrá como medida cautelar y a la espera de que se resuelva su situación procesal.” La ley 20.084, establece con respecto a este tipo de centros lo siguiente:

“Artículo 17.- Internación en régimen cerrado con programa de reinserción social. La internación en régimen cerrado con programa de reinserción social importará la privación de libertad en un centro especializado para adolescentes, bajo un régimen orientado al cumplimiento de los objetivos previstos en el artículo 20 de esta ley.

⁴⁰ Platón, *Leyes* libro II, revisado en http://books.google.cl/books?id=JqFoGGTb3rUC&pg=PA95&dq=platon+leyes+libro+II&hl=es&ei=tPw_TpX5Msfz0gHmxZzrAw&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CCwQ6AEwAA#v=onepage&q=musas&f=false, pág. 96 (consultado 07/08/2011)

⁴¹ Gadamer, H. *La actualidad de lo bello*. Ed. Paidós. Barcelona. 1997. P 66

En virtud de ello, dicho régimen considerará necesariamente la plena garantía de la continuidad de sus estudios básicos, medios y especializados, incluyendo su reinserción escolar, en el caso de haber desertado del sistema escolar formal, y la participación en actividades de carácter socioeducativo, de formación, de preparación para la vida laboral y de desarrollo personal. Además, deberá asegurar el tratamiento y rehabilitación del consumo de drogas para quienes lo requieran y accedan a ello.”

Debido a la naturaleza de este lugar, nuestro trabajo se llevó a cabo con una rotación casi constante de jóvenes, ya que la espera de resolución de su situación procesal, podía llevar desde una semana a un año. Tan solo unos pocos se mantuvieron desde el inicio, martes 5 de abril, hasta su finalización, martes 12 de julio.

Una de las principales funciones de los recintos dependientes del SENAME, consiste en la reinserción en la sociedad. Dentro del mismo texto, acerca del servicio socioeducativo brindado por esta institución, se explica que “se les reconoce como sujetos de derecho, pero a la vez responsables de los actos que comenten.” Esto nos hace pensar nuevamente en término de “márgenes”, puesto que como inicialmente propusimos, la vida de este individuo se desarrolla en un sector limítrofe del esquema social, lugar que no encontraba cruce alguno con el centro. De ser así debemos preguntarnos: ¿cómo *re*-insertamos en ese centro, a alguien que jamás estuvo en dicho lugar? La palabra reinsertar quiere transmitir mucho más de lo que aparenta. De alguna manera se establece en este tipo de vocabulario un claro control. En una de las medidas indicadas por el artículo 13 de la ley 20.084, se menciona una labor de “supervigilancia”. ¿No estamos acaso frente a lo que Foucault denominó dispositivos de control social? Al hablar el autor francés sobre las relaciones de poder, menciona que un dispositivo es *un conjunto resueltamente heterogéneo que incluye discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, brevemente, lo dicho y también lo no-dicho.*⁴² Así podemos vincular la problemática en una tríada de: reinserción-margen-control.

⁴² Agamben, G. *Qué es un dispositivo*. Archivo digital, formato Word. P. 1

No solamente Foucault habló de la estigmatización de la figura del niño, al referirse a la clasificación del *anormal*. Actualmente, existen varios autores (pedagogos, abogados, psicólogos, psiquiatras, etc.) que han tomado el tema de la criminalización de la infancia. De esta manera se obtiene un poder sobre este sujeto, el cual transita en ese delicado margen como niño, sujeto de derechos infantiles y “adulto” responsable de la ley. El margen ahora, en el cual ya instalamos no sólo al individuo como vulnerable socioeconómicamente, sino también como infante, es indistintamente controlado desde el centro del esquema social. En lo cotidiano se habla, por ejemplo, de la inseguridad social, colocando la imagen del niño delincuente. Así, los discursos de orden estigmatizan tipificando, dedicándose a legitimar las acciones sobre los efectos y no sobre las causas. El problema que presenta la legislación es claro, puesto que el objetivo buscado es insertar al individuo en el sistema educacional formal, sin pensar tal vez en las causas que producen dicha deserción, tales como: educación de baja calidad, bajas expectativas de lo que la escuela ofrece e imitación de modelos familiares y del entorno cercano, quienes muchas veces tampoco han completado los estudios. Se ataca irreflexivamente el efecto sin pensar en las causas.

Los mismos medios de comunicación masivos se han encargado de actuar como una amplificación de los dispositivos de control. Citando un ejemplo de nuestra experiencia, la mayor parte de ellos se presentaba como delincuentes, y decían ellos mismos estar encerrados ahí por ser un “peligro” para esta sociedad. No cabe una mejor interpretación para lo que C. G. Jung describía en el concepto de persona, es decir, *una máscara que transmite la engañosa sensación de ser individual y que, no siendo realmente más que un papel interpretado en el que toma la palabra la psique colectiva, hace que los otros y nosotros mismos pensemos que seríamos individuales.*⁴³ ¿Quién hablaba realmente cuando decían ser un peligro para la sociedad? Estas son palabras habituales que circulan constantemente en los medios de comunicación, son parte de un sentimiento generalizado de la ciudadanía. Y en ellos mismos se genera un problema, ya que al permanecer durante mucho tiempo de manera idéntica la máscara y el Ego, se produce un pseudo-ego conflictivo. De esa manera ellos efectivamente *son* delincuentes, dejándolos en una situación precaria y frágil. No diferencian lo que ellos mismo pueden ser, de lo que creen ser con respecto a lo que la mayoría dice sobre ellos.

⁴³ Jung, C.G. *Las relaciones entre el Yo y lo inconsciente*. Ed. Paidós. 1973. P. 179

La tríada mencionada anteriormente se define por lo tanto de una manera paradójica: el control se realiza desde el centro, sobre los márgenes (en todas sus dimensiones expuestas), pretendiendo una supuesta (re)inserción a un lugar del cual este sujeto nunca formó parte. Para nosotros, el prefijo “re” queda por lo tanto en suspensión, no guardando un sentido lógico en nuestra proposición. El juego en las relaciones de poder entre el centro y sus márgenes no tiene base lógica, ya que se intenta insertar una y otra vez a un sujeto en un sitio precario y frágil.

Para complementar esta visión, tenemos los hechos concretos de que el mismo sistema está pensado para que siga en funcionamiento una población carcelaria, aunque se intentara una reinserción. Por ejemplo, en España, durante la última década, el encarcelamiento ha aumentado en un 200%. En Chile, el actual presidente Sebastián Piñera proyecta la construcción de nuevas cárceles. A toda esta discusión debemos añadir, además, la manera en la que se han ido cambiando los términos de los discursos, a propósito del mercado lingüístico que mencionamos en un comienzo. Darío Malventi comenta en su artículo *Curar y reinsertar*, la forma en la que se han disfrazado los roles en este contexto. Introdujimos ya este tema, al mencionar a Foucault y Maturana, cuando mencionamos el aspecto patologizador del asunto. El carcelero y el preso actúan bajo las máscaras de terapeuta y enfermo. Lo que se debe hacer es erradicar a ese agente causante de una sintomatología aterradora, como es el delito, para poder volver a transitar como una persona “sana” en la sociedad organizada.

Lo que hemos expuesto aquí, acerca del contexto con el que trabajamos, nos permitirá elaborar de mejor manera el análisis en la relación de las subjetividades marginales con el arte, puesto que claramente los dispositivos estatales, penales, legales, comunicacionales o cualquiera que sea su naturaleza, influirán en el estudio que queremos llevar a cabo sobre el proceso creativo de los participantes de nuestro taller.

3.5. Las sesiones de taller

El taller se realizó durante cuatro meses, una vez por semana. El CIP de San Joaquín se encuentra dividido en ocho casas. Nuestro trabajo se llevó a cabo en la casa

Nº3. Participaban en este taller entre ocho y diez jóvenes, cuyas edades oscilaban entre los 16 y 19 años. Ocasionalmente hicimos las gestiones para que participaran todos. Algunos de ellos salieron del centro y otros fueron designados a otros, dependientes también del SENAME, por esta razón hay variaciones en la cantidad de participantes del taller. Cada sesión tenía una duración de una hora y media aproximadamente. En total fueron 11 sesiones. Entre la séptima y octava sesión, realizamos una pequeña exhibición de los trabajos hechos por los participantes del taller. Se llevó a cabo en la Facultad de Artes, sede Las Encinas. El objetivo fue conseguir que los estudiantes los observaran, e hicieran algún comentario sobre éstos para ser leídos en la siguiente sesión con los participantes. Estos escritos fueron un real aporte, al momento de hacer el análisis de las expresiones plásticas de los jóvenes. En la sección de “Anexos”, se encuentra la transcripción de todos los textos de los estudiantes de artes. En cuatro oportunidades asistieron al Centro, personas relacionadas al mundo del arte, para mostrarnos su trabajo y enseñarnos la manera en que lo hacen.

El formato de las sesiones era el siguiente:

- a) *Observación de obras de arte:* A través de imágenes en diapositivas, proyectadas en una de las paredes de la sala central, comenzábamos una charla sobre alguna problemática artística. Éstas fueron las siguientes: vanguardias del siglo XX, abstracción, escultura y utilización del espacio para la elaboración de la obra de arte, máscaras y su utilización simbólica, danza africana, el arte del “otro”, el arte del “loco” y el reo, poesía visual, arte comprometido con la sociedad, grabado xilográfico y cine. A medida que veíamos las figuras proyectadas, podíamos ir comentando la base teórica de las corrientes presentadas, y al mismo tiempo hacer participar a los jóvenes desde su propia experiencia.⁴⁴
- b) *Creación artística:* Una vez concluida la etapa teórica de la sesión, disponíamos las mesas al centro de la sala para trabajar. Utilizamos varias técnicas para poder crear obras, tales como: collage, acuarela, témpera, greda, xilografía en madera, dibujo y papel maché. El objetivo central en esta etapa era poder utilizar aquello

⁴⁴ Adjuntamos CD con las diapositivas expuestas.

que observamos inicialmente en las proyecciones, utilizando las técnicas del arte formal, hacia sus propias inquietudes. Después de terminar cada uno su trabajo, podíamos comentar acerca de lo producido, ya sea en sus aspectos formales como también de contenido.

- c) *Escritura reflexiva*: Una vez finalizada la creación plástica, cada participante debía escribir en un cuaderno personal, aquello que despertó su atención sobre la sesión. Ésta podía ser a modo de resumen de la clase teórica expuesta, una “crítica de arte” sobre alguna de las obras hechas por sus compañeros o simplemente la vivencia de aquella tarde. En la exposición de nuestra bitácora de trabajo, haremos un análisis de los textos redactados por los jóvenes del Centro. En la sección de “Anexos”, se encuentra la transcripción completa de cada uno de los cuadernos. Durante las últimas sesiones, este ejercicio fue reemplazado por discusiones teóricas. De esta manera logramos que se expresaran más fluidamente, a diferencia de lo que ocurría en los cuadernos, puesto que nos dimos cuenta de que la falta de práctica de su escritura impedía el cumplimiento del objetivo.

3.6. Análisis de la expresión plástica y escrita, a través de la bitácora de trabajo

La práctica de la libertad sólo encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico.

“Pedagogía del oprimido”, P. Freire

Para llevar a cabo el análisis de esta sección, trabajaremos sobre la base de la bitácora de nuestro proyecto de taller, la cual detalla cada sesión en la que se desarrolló éste. Aquí se expondrán las herramientas utilizadas, además de un análisis iconológico de las obras más características expuestas por los participantes. Es necesario destacar que no solamente tendremos en cuenta un análisis del despliegue de recursos formales, sino también que en estas obras está encarnada, además, la personalidad de su creador. En éstas se transmiten las imágenes de su mundo, sus ideas y los problemas que lo

aquejan, transformándose en algo tangible que se puede ver y analizar. La imagen resulta una proyección de su mundo interno.

Antes de iniciar este análisis, queremos presentar la propuesta del psicoanálisis existencialista de Sartre, en la que se nos muestra una manera de entender la obra de arte, tanto desde el punto de vista del creador como de quien la observa:

Toda obra de arte es pensamiento, “idea”; sus caracteres son claramente espirituales en la medida en que aquella no es otra cosa que significación. Pero, por otra parte, esa significación, ese pensamiento, que, en un sentido, está perpetuamente en acto, como si yo lo creara perpetuamente, como si un espíritu lo concibiera sin descanso –un espíritu que sería *mi* espíritu-, ese pensamiento se sostiene sólo en el ser, no cesa de ser en acto cuando dejo de pensarlo actualmente. Estoy entonces con él en la doble relación de la conciencia que la *concibe* y de la conciencia que la *encuentra*.⁴⁵

⁴⁵ Sartre, J. P. *El ser y la nada*. Ed. Ibero-Americana. Buenos Aires. 1954. P. 215

Primera sesión

Fecha:	5 de abril, 2011
Hora de inicio:	17:15 hrs.
Hora de término:	19:00 hrs.
Número de participantes:	10
Tema:	Introducción al arte contemporáneo

Descripción y objetivos:

En este primer encuentro decidimos buscar una temática que llamara la atención de los jóvenes, debíamos encontrar algo que, además, quebrara con las convenciones clásicas que tiene la mayor parte de las personas, acercándolos a un mundo con el cual no tenían contacto alguno. Para ello utilizamos imágenes de arte contemporáneo, exponiendo cuáles han sido los discursos en los que se basan y sus propuestas. Observamos obras del surrealismo, cubismo y muralismo, mostrando las formas en las que el arte puede plasmar el mundo interno del artista y la manera en la que éste además se relaciona, de manera crítica y conflictiva, con el mundo exterior. En esta primera instancia queríamos además hacer un rastreo de sus inquietudes, para seguir armando las próximas sesiones también teniendo en cuenta sus intereses. Nos interesaba saber qué es lo que entendían por arte, por lo que mostramos distintas versiones de la Gioconda con la idea de que ellos nos dijeran en qué se diferencia la original de las otras imágenes; la mayoría señaló la obra de Da Vinci como “arte”, pero aclararon que existen distintos tipos de arte, entre los que podemos encontrar grafitis, acuarelas o esculturas.

El trabajo resultó distinto a lo que esperábamos. Pensamos que habría más desconfianza de su parte. Sin embargo, la mayoría se mostró bastante interesado en lo que exponíamos y en las actividades que realizamos. La interacción maestro alumno no se estableció sobre la base de un monólogo de parte nuestra, sino más bien del diálogo, ellos comentaban y preguntaban acerca de todo lo que exponíamos.

Análisis de expresión plástica y escritura:

Para tratar la temática contemporánea de manera concreta, decidimos trabajar con la técnica del collage. Nos sentamos alrededor de una mesa, con unas revistas, hojas de block, tijeras y cola fría. De esta manera les pedimos comenzar con el trabajo plástico. Así como en las diapositivas expuestas al comienzo de la sesión, los diferentes artistas contemporáneos construyeron en base a una fragmentación, como en el caso del cubismo, surrealismo y ciertos murales, ellos debían armar una composición, de temática libre, con recortes de revistas. La mayoría de los participantes trabajó en torno a figuras femeninas, fundamentando su elección en la necesidad de cercanía con sus madres, hermanas y pololas. El trabajo práctico se matizó con diálogos que tenían por objeto conocernos y establecer las similitudes y diferencias que podían existir entre nosotros. A continuación presentamos dos obras que resultaron interesantes, y la forma en que se relacionan con lo que escribieron más tarde:

Título: *Madona*

Fecha: 5/04/2011

Técnica: Collage sobre papel

Medidas: 28,2 x 38,4 cm.

Al centro de la imagen destaca un retrato femenino. Alrededor de ésta, encontramos dos sillones y un florero. El rostro ocupa la mitad superior sobre la horizontal normal, mientras que el resto del cuerpo se encuentra bajo aquella. Las



facciones se construyen sobre la base de tres fragmentos, a diferencia del cuerpo, el cual fue recortado como una figura completa. El ojo izquierdo presenta una notoria desproporción cuando lo comparamos con el resto de los elementos del rostro. Destaca la bidimensionalidad de la mirada, ya que el rostro y el ojo derecho tienden hacia la izquierda, mientras que el ojo izquierdo se dirige hacia el espectador. Sobre la cabeza hay un sombrero negro. Los sillones también fueron seccionados, para ajustarse al formato. La composición se equilibra con uno de éstos a cada lado. Aunque el foco de atención debiera ser el fuerte colorido del sillón izquierdo, esto se compensa con la figura del florero ubicado al costado derecho. Llama la atención la manera en la que posicionó esta última figura, ya que no fue despojada de su fondo oscuro, siendo establecida ésta como una sola pieza.

Resulta interesante el título escogido, *Madona* ya que en el comentario a la obra él expresa lo siguiente: *es como una himpcción de una mujer que no depende de nadie es una mujer liberal, una mujer independiente y por la bestimenta me pareció ver a un doble de Madona.* (L. 18 años) Cuando vemos la imagen, establecemos una clara relación con lo expuesto en su escrito, ya que hay ciertos elementos característicos de esa liberalidad, destaca el tamaño y la voluptuosidad de la boca, el atuendo y el sombrero de corte masculino, así como la posición desafiante del cuerpo. Según un estudiante de la Facultad de Artes, *las imágenes publicitarias que se presentan en las*

revistas de moda que pertenecen originalmente para formar parte y dar vida a una nueva imagen que aunque fracturada intenta recomponer los trozo aislados que forman parte de lo que será la imagen final. Este comentario nos invita a ver el carácter desafiante de la imagen no sólo en la figura femenina, sino también en los aspectos formales que la constituyen.

Título: *Edificios lokos*

Fecha: 5/04/2011

Técnica: Collage sobre papel

Medidas: 28,2 x 38,4 cm.



En este trabajo, el recorte fue utilizado completamente como herramienta

plástica, olvidando en todo sentido el contenido de las imágenes, a diferencia de lo que ocurre en el trabajo anterior. No se reconocen objetos, todo ha sido descontextualizado para crear una nueva figura. La composición se sitúa al centro, con una semicircunferencia que nace del borde inferior del formato cuadro. Sobre ésta se sitúan cuatro rectángulos posicionados de forma vertical y un pequeño cuadrado al medio. La figura más alta posee una forma triangular, a modo de techo, recordándonos un poco a una arquitectura más ligada a un castillo medieval. Los colores son principalmente grisáceos, aunque también hay tonos rosados y violáceos, sobre todo en el costado izquierdo de la figura. El logo redondeado de color celeste de una multitienda resalta al centro de la imagen, estableciéndose además como punto central a partir del cual se expande el resto de la figura.

El título escogido, *Edificios lokos*, habla acerca de una temática relacionada con la ciudad. Sin embargo, este participante en su cuaderno expresa otro tipo de relación al decir: *me da alegría porque pienso que nunca se van a desaparecer y son muy bonitos*. Lo que se busca tiene que ver más bien con el trabajo plástico en sí, aquello que no va a desaparecer no está referido a los edificios que se encuentran afuera, en la ciudad, sino más específicamente se refiere a éstos que están frente a nosotros. Algo que se destaca es el adjetivo *bonitos*, razón por la cual le produce alegría su permanencia. Dos estudiantes de la Facultad de Artes comentaron su trabajo. Ambos hacen mención a la relación que existe entre el título y la configuración de las capitales. *Los recortes están plagados de colores y líneas sin orden aparente, pero creo que su impronta de locura – de la locura presente en esta composición- se devela ya en el título mismo. (...) Los edificios “a priori” ya están locos. Aquí están “re-locos”, doblemente “locos”. Los*

colores y las líneas locas de esta composición serían algo así como la hipóstasis de esta locura ya originaria de nuestros edificios capitalinos.

Segunda sesión

Fecha:	12 de abril, 2011
Hora de inicio:	17:05 hrs.
Hora de término:	19:10 hrs.
Número de participantes:	10
Tema:	Arte abstracto (gesto y mancha)

Descripción y objetivos:

El arte abstracto nos permitió trabajar dos elementos importantes: por un lado está el tema de la expresión como vuelco del plano emocional sobre la hoja, y también el poder lograr una desinhibición del participante ya que en este tipo de arte no hay obras “bien hechas”. Comenzamos viendo un video de Jackson Pollock, en el cual se muestra al artista en su momento de trabajo. Luego vimos una serie de pinturas que involucran el concepto de la mancha, el gesto y la huella (Pollock, Balmes, Barrios, Errázuriz, De Kooning, Monet, Sherman). Comentamos las obras. Dentro de esta conversación salieron temas como la libertad del artista para hacer lo que quiera. Generalmente se tendió a ver en las pinturas una figuración aunque éstas sean completamente abstractas. Esto nos permitió hablar de lo que la pintura te hace sentir al verla. Se diferenciaron por ejemplo, la pintura de Balmes y la de Munch y a los Impresionistas por su colorido. El gris y el negro generaban una sensación de tristeza. En cambio en los impresionistas encontraron colores más alegres. Durante toda la sesión fueron recurrentes las preguntas con respecto al valor económico de las obras, pues les interesaba comprender por qué son tasados a precios tan altos “cuadros que son puras rayas”

Análisis de expresión plástica y escritura:

Ya que la temática tratada durante esta sesión se basó en los conceptos de mancha y gesto, utilizamos materiales pictóricos que nos dieran una alta cuota de libertad. Trabajamos en un círculo de mesas, en block de dibujo con témperas y acuarelas. Es necesario mencionar un hecho importante: al comienzo ninguno quiso pintar con los dedos porque no les gustaba ensuciarse. A medida que fueron tomando confianza con los materiales, comenzaron a experimentar con sus manos y la acuarela. Les preguntamos si querían escuchar música, a lo cual respondieron afirmativamente, escogiendo ellos mismos los temas musicales. En este momento la pasión y la desinhibición se tomaron el taller. Ya todos dejaron los pinceles y comenzaron a usar sus dedos, y luego sus manos completas. Cuando hicieron su segunda obra, utilizaron otros elementos como servilletas y los mismos pinceles, para poder explorar distintas formas y técnicas. Intentamos durante esta sesión introducir la “crítica de arte”, generando comentarios de las obras de sus propios compañeros. A continuación presentamos cuatro trabajos que resultaron de gran interés para nosotros, y en los cuales se denota una creatividad latente:

Título: *Me enamoré*

Fecha: 12/04/2011

Técnica: Témpera y acuarela sobre papel

Medidas: 28,2 x 38,4 cm.



La figura principal de esta imagen se presenta al centro. Un arma de fuego, especificada como “Milenium”, apunta hacia el costado izquierdo. Utiliza colores ocres, y una gruesa línea negra para delimitarla. Una bala de color ocre y negro es retratada en el momento mismo en que es expulsada. Ésta está dirigida hacia el centro de un corazón de color anaranjado. Alrededor de la figura central, se observan manchas de color rosáceo. Ambas esquinas inferiores poseen marcas dactilares de color verde. En la parte superior se muestra el título *Me enamoré*, junto a una mancha púrpura, la cual pareciera asemejarse a una flecha.

La imagen aquí expuesta, refleja a la perfección una contradicción constante que se manifestó a lo largo de nuestro taller. Muchas veces confeccionaron obras con objetos de marcado carácter violento, las cuales de todas maneras iban dirigidas a sus madres o amigos. Ésta en particular, fue dedicada a Francisca. El corazón anaranjado es el elemento que une el título con el verdadero objetivo que tenía el autor. Un estudiante de artes hace un comentario sobre esta supuesta paradoja: *Lo más emotivo de la obra, para mí, es el cruce dramático de los significados de la sangre. La sangre como muerte y como amor y vida también (...) La obra mezcla una contradicción de emociones y significados muy potente. Gracias por exponerla.*

Título: *El reflejo*

Fecha 12/04/2011

Técnica, Témpera y acuarela sobre papel

Medidas: 28,2 x 38,4 cm.



Obra de corte expresionista abstracto. Se compone principalmente de manchas amarillas, púrpuras y anaranjadas. Aunque la mancha domina la composición, es posible diferenciar algunos elementos figurativos. Al centro, se observa la representación de la huella de un pie. Al costado izquierdo, encontramos una figura humana, de color marrón. Tan sólo las orillas de este cuadro no fueron tocadas por la mano del participante, estableciendo una especie de límite.

Este trabajo llama mucho la atención, puesto que fue uno de los que más se acercó a lo visto anteriormente en las diapositivas y en el video de Jackson Pollock. Al comienzo, sólo hubo un trabajo con los pinceles, pero a medida que fue tomando confianza con los materiales y con la técnica, experimentó con otros medios, como sus propios dedos, y las formas texturizadas de servilletas. El comentario entregado en su cuaderno, da cuenta claramente del proceso reflexivo por el que pasó esta obra: *Bueno lo que sentía al hacer esta pintura fue que me podría descargar emociones de mi mente. El ocupar mis manos eso me izo desaogarme de que sentía por eso a una de las pinturas le puse el nombre de el Reflejo.* (S. 19 años) En términos freudianos, estamos ante una de las funciones terapéuticas más básicas del arte: la sublimación. En esta pieza se realizó una descarga emocional. Alumnos de la facultad, mencionan que se observa *una gran soltura de mano* y que ésta *va de la mano entre el expresionismo y el primitivismo.*

Título: *La pera endemoniada*

Fecha: 12/04/2011

Técnica: Témpera y acuarela
sobre papel

Medidas: 28,2 x 38,4 cm.



Composición figurativa de líneas gruesas. Los colores utilizados son púrpuras y anaranjados. La figura central representa un rostro, el cual posee ojos, boca y una forma triangular en el lugar donde debería estar la nariz. En el costado izquierdo de esta cabeza, se representó una oreja de color morado, la cual fue cubierta de color anaranjado, intentado darle otra forma. En la esquina inferior derecha se observan un corazón y, sobre éste, un círculo. Fuera de estas figuraciones existen líneas ondulantes que llenan el formato completo, evitando dejar parte de los trazos fuera de los límites de éste. El título, *La pera endemoniada*, guarda relación con la analogía hecha con la forma del fruto mencionado. Los rasgos alocados y psicodélicas caracterizaciones, son las que dan origen al adjetivo “endemoniado”.

Como indicamos anteriormente, en esta sesión quisimos hacer una introducción a la crítica de arte, pidiéndoles que hicieran comentarios sobre las obras de sus compañeros. Esta composición fue la que recibió más comentarios, puesto que, a ojos de ellos mismos, aludía en forma burlesca, a uno de los educadores que trabajaban en el centro: *la pera endiablada esta buena porque esta molestando al tío boster y tiene la mea pera pero esta buena no esta feo el trabajo*. El colorido y su relación con el contenido se manifiestan en el siguiente comentario de un estudiante de artes: *La pera endemoniada, me parece bueno el uso de iconos cotidianos populares, que sean opuestos, en este caso al corazón con la pera, para reforzar su sentido. Encuentro adecuado los colores calidos, que se identifican con el fuego y el infierno*.

Título: *El universo*

Fecha: 12/04/2011

Técnica: Témpera y acuarela sobre papel

Medidas: 28,2 x 38,4 cm.



Obra de corte abstracto. El uso de la pincelada no es el clásico, ésta era untada en la acuarela y luego presionada con pequeños golpes para plasmar esas pequeñas huellas. El colorido utilizado es bastante diverso, siendo los más fuertes el amarillo, el anaranjado y el púrpura. Otros colores como el verde, el rojo y el gris, se utilizaron en bajas intensidades. En la parte superior se observan unos puntos de color gris, los cuales se concentran preferentemente en la esquina superior derecha.

En este trabajo es interesante añadir la forma en la que se llevó a cabo, puesto que se manifestó un proceso de reflexión en cuanto a lo que puede llegar a ser una obra, relacionado con el sentimiento de comodidad en cuanto a la finalización de esta misma. El participante, una vez que terminó de utilizar la mayor parte de los colores, observó durante largo rato la composición, pensando de algún modo que había algo ausente. De esta manera es como, con el pincel y una abundante cantidad de agua y color negro, comenzó a salpicar la parte superior. Una vez hecha esta acción dijo que se encontraba lista. Al parecer estos signos representan las estrellas, dándole el título a la obra *El universo*. La vastedad en el contenido de esta obra, se relacionan con el comentario hecho acerca de la condición de libertad humana: *La clase de hoy estuvo muy buena me distraje mucho y sali de la rutina de todos los días los dibujos que yo hice me gustaron por que representan la libertad de todo ser humano y de la gente que esta privada de libertad.* (L. 18 años) El comentario del estudiante de arte, abarca e interpreta la noción de universo: *Los colores y las formas son uno de los elementos maravillosos, interesante, importantes dentro de la existencia y la vida. El cielo celeste y negro, el verde del pasto, el azul del mar tanto como el gris de los autos y del smog todos ellos son fenómenos de la vida misma y el experimentar con los colores que los componen a*

ellos es un acontecimiento y experiencia sumamente rica y única. Y así es como el mismo universo contiene todo esto.

Tercera sesión

Fecha:	19 de abril, 2011
Hora de inicio:	16:30 hrs.
Hora de término:	18:55 hrs
Número de participantes:	8
Tema:	Escultura. Invitado: Pablo Soto, alumno de Artes Visuales, Universidad de Chile.

Descripción y objetivos:

Como planteamos en un comienzo, uno de nuestros principales objetivos era poder llevar el arte al interior del Centro de Internación. Pablo Soto, estudiante de la mención en escultura de nuestra Facultad, mostró algunos de sus trabajos. Esto les permitió a los participantes del taller tener un primer acercamiento a la figura del artista de manera concreta, saber cuáles son sus preocupaciones, sus intereses y las formas en las que busca desarrollar su obra. Se mostraron sumamente interesados y curiosos ante la cercanía de una persona que se dedica profesionalmente al arte. Vimos además algunos videos del colectivo de arte *Blublu*, el cual desarrolla un trabajo en las calles, pintando o disponiendo distintos elementos en lugares públicos, para ser mostrados más tarde a través de la técnica de stop motion.

Análisis de expresión plástica y escritura:

No tenemos registro fotográfico de estos trabajos, ya que ellos querían regalarlos a sus familiares o amigos. Por otro lado, ingresar al recinto con cámara fotográfica, o cualquier otro medio de registro en el cual se pueda conocer la identidad de los sujetos, está prohibido.

Estas obras se realizaron al aire libre, en uno de los patios de la casa #3. Antes de comenzar a formar figuras con el material, greda, la preparamos en una mesa. Cada

uno tomó una porción, ablandando el material. Mientras conversábamos fueron surgiendo imágenes tales como: pipas, armas de fuego, máscaras, y figuras humanas. Este nuevo tipo de material les permitió encontrar una nueva forma de expresión, una manera de construir que ya no sólo tiene que ver con lo plano de un dibujo, sino con el objeto en volumen. A este hecho se hace referencia en el siguiente comentario: *creo que mi figura de greda tiene muchas partes intrigantes por que cuando uno mira a otra persona por ejemplo sus manos jamás va a pensar lo que puede acer con ellas y que uso le va a dar.* (J. 17 años) Hay un descubrimiento a la forma en la que las manos pueden crear.

Una vez finalizada la sesión, dejamos las figuras en el patio para que se secaran y el director del centro las vio, y le señaló su malestar al coordinador de la casa, quien nos pidió que intentáramos cambiar algunas de las ideas que iban surgiendo en la imagería de los participantes, por considerarse poco “apropiadas” para ellos, como en el caso de las pipas y las armas de fuego. Sin embargo, resulta interesante, al igual que lo que ocurrió con una de las pinturas de la sesión anterior, observar por qué se materializan ciertos elementos de violencia junto con otros que están cargados de afectividad: *me hentretube mucho aunque nos habían paqueado pero no importa hise un corazón para mi madre y me quedo muy lindo y también hise una mini husi.*

Cuarta sesión

Fecha: 26 de abril, 2011

Hora de inicio: 17:05 hrs

Hora de término: 19:08 hrs

Número de participantes: 9

Tema: Máscaras

Descripción y objetivos:

A través de un objeto concreto, la máscara, conseguimos establecer diversos temas. Lo importante era señalar su contenido y su potencial estético. Observamos el uso que tuvo ésta en diferentes culturas y civilizaciones del mundo, explicando el carácter ritual que posee muchas veces, como en el caso de los egipcios y culturas africanas. El uso que se le da a ese carácter ritual también en el ambiente carnavalesco como en la fiesta de La Tirana. Vimos además una sección de la película “V for Vendetta”, en la cual el sujeto enmascarado le da un uso social político a este elemento. La idea general era poder entregar una herramienta a través de la cual no sólo se intenta esconder algo, sino que además se muestra algo: una emoción o un juego.

Análisis de expresión plástica y escritura:

El trabajo se realizó al aire libre. Dispusimos una serie de máscaras hechas de papel maché, una para cada uno, para que ellos pudieran intervenirla. La mayor parte se concentró en la figura del payaso, o en la manifestación de imágenes lúdicas y coloridas. Todos tenían como objetivo principal poder regalarla a algún pariente: hermanos pequeños, sobrinos o madres. Unos cinco participantes se mostraron decididos a la hora de comenzar a trabajar plásticamente la máscara, mientras que el resto se mostró un poco retraído, sin tener ni una sola idea sobre qué hacer al respecto. El resto de materiales que dispusimos fueron témperas, plumones, algunos retazos de papel crepé, trozos de lana y cola fría. Quienes se dispusieron a realizar la actividad se

mostraron muy creativos, incluyendo en sus obras materiales alternativos o trabajando con los elementos que nosotros dispusimos, pero de formas poco habituales. Debido a que la hora de finalización estuvo muy cercana a su hora de cena, no conseguimos hacer el ejercicio habitual de escritura al final de la clase.

Durante la actividad práctica dos de los participantes se mostraron poco dispuestos a seguir los pasos señalados, manifestando otros intereses y disconformidad con los materiales entregados, por lo que decidieron abandonar el trabajo

Quinta sesión

Fecha:	3 de mayo, 2011
Hora de inicio:	16:15 hrs.
Hora de término:	18:00 hrs.
Número de participantes:	17
Tema:	Danza Afro. Invitada: Valentina Mujica, Universidad de Chile.

Descripción y objetivos:

Como estudiantes de artes, pensamos que no podíamos dejar de lado otras formas de expresión que también son parte de nuestro objeto de estudio. El uso del propio cuerpo como obra ha sido puesto en tensión con la aparición de la performance y las acciones de arte, sin embargo el baile tiene una extensa trayectoria que merecía la pena resaltar. La importancia de esta actividad radicaba en dos partes: poder tomar mejor conciencia con respecto al propio cuerpo (mediante ejercicios de relajación); y por otro lado el poder expresar de manera libre el movimiento de este mismo. Esta sesión contó con la presencia de una profesora de danza afro-mandingue, junto a dos percusionistas. Ellos mismos expusieron al iniciar la sesión los orígenes de este movimiento, en países africanos como Senegal, Guinea, Malí, Gana, entre otros. Se baila al ritmo de tambores, y forma parte cotidiana de muchas comunidades, tales como matrimonios, funerales e incluso, la guerra. Vimos además un video en el cual se muestra cómo en la visión de muchas culturas, el sonido forma parte importante de sus rutinas. Esto fue relevante, ya que así se da cuenta de cómo pueden surgir diversas visiones con respecto a un mismo elemento. Cómo, por ejemplo, a través de la audición y del tacto se vivencian otras experiencias.

Análisis de expresión corporal y escritura:

Para esta actividad, pedimos previamente que todos los jóvenes de la casa pudiesen participar, ya que esta era una oportunidad única para ellos, y por otro lado el sonido de los tambores impediría la correcta realización de sus clases. Esto se realizó en el patio central de la casa, al aire libre. Los percusionistas tocaron algunos ritmos, para que la encargada del taller hiciera algunos ejercicios de calentamiento. Al comienzo, no hubo muchos interesados, tal vez por pasar algo de vergüenza. Sin embargo, poco a poco fueron incorporándose, incluso los educadores a cargo de la casa. La sesión duró alrededor de una hora. Todos, en palabras de Valentina, mostraron un gran sentido del ritmo. Incluso, en la actividad final, al formar un círculo en el cual cada uno ingresa en su interior para mostrar algún paso, ellos crearon alguno a partir de lo entregado anteriormente. Esto es digno de análisis, puesto que por un lado el sentimiento de vergüenza fue dejado de lado, y por otro, la creatividad a la cual hemos hecho referencia constantemente en nuestro estudio, se hace patente en hechos como éste.

En su libro *Homo Aestheticus*, la autora Ellen Dissanayake, plantea la cuestión del arte en el hombre como una necesidad, que también tiene una implicancia biológica. El argumento que utiliza tiene que ver con el bienestar del ser humano. Cada individuo realiza ciertas acciones que considera que son buenas para sí mismo, es decir, satisface un deseo. Pues bien, el arte, en cualquiera de sus modos de expresión, siempre genera una sensación de bienestar, lo cual hace que éste sea visto como una “necesidad”. En el caso de la danza la visualización de este argumento se hace más evidente aún: al escuchar la música el cuerpo tiende a generar respuestas, movimientos rítmicos. El concepto de experiencia estética tiene completa validez en esta sesión.

Valentina menciona lo siguiente: *Mi experiencia en el CIP de San Joaquín fue muy enriquecedora. Fuimos junto con dos percusionistas a dar una clase de Danza Afro, que es una danza muy poco convencional. Un baile folclórico Africano, muy aeróbico, que se baila únicamente al ritmo de la percusión y que requiere un gran despliegue de energía. Un lenguaje corporal bastante desconocido para la gente en general, y más aún para los jóvenes internos.*

La gracia de todo esto en mi opinión, fue romper un estigma cultural que generalmente recae sobre estos sectores ¿Porqué enseñar solamente Hip-Hop o

batucadas en las comunidades marginalizadas cuando también se puede posibilitar el aprendizaje de lenguajes nuevos? Creo que liberarse de ese prejuicio da la posibilidad de que haya un interés y un disfrute estético por una expresión artística que no necesariamente identifique previamente a los involucrados (en este caso los jóvenes del centro). Creo que al posibilitar estas experiencias apelamos en cierta medida a una libertad individual que se halla en todas las personas y que permite disfrutar, o aprender a disfrutar de nuevas experiencias (incluyendo las experiencias estéticas) más allá de los imaginarios determinados a priori por los cercados socio-culturales .

De hecho en este taller de Danza Afro hubo muy buena recepción en general y la experiencia fue muy entretenida para todos. Aunque al principio hubo que insistir un poco, varios de los internos se motivaron a bailar y a aprender los pasos que les iba enseñando; incluso al final cada uno improvisó al ritmo de los tambores.

Sexta sesión

Fecha:	10 de mayo, 2011
Hora de inicio:	17:08 hrs.
Hora de término:	18:30 hrs.
Número de participantes:	7
Tema:	Filosofía, subjetividad/objetividad.

Descripción y objetivos:

Esta sesión estuvo destinada al tratamiento de cuestiones teórico-filosóficas. La idea principal era poder establecer la relatividad, tanto en el arte como en la vida en general, acerca de lo que se considera objetivo y subjetivo. Para ello analizamos una serie de imágenes que nos permitieron ir concretando de alguna manera estos dos términos. Comenzamos por observar una imagen del planeta tierra, y a continuación los dibujos y gráficos de cómo diversas culturas (mayas, medievales, griegas) explicaban la forma que tiene el mundo. Luego vimos los cánones de belleza, cómo éstos cambian de acuerdo a la cultura y la época, y cómo hay ciertas características que son más valoradas que otras. Algunas imágenes religiosas, cómo las crucifixiones, han sido esquematizadas de muchas maneras, pasando por el renacimiento, hasta el surrealismo de Chagall. La naturaleza muerta también tiene su parte, en la forma realista del barroco, contrapuesta a la concepción cezanniana. Por último, generamos una conversación en base a la cita de Levinas: *Yo no soy el otro, pero no puedo ser sin el otro.*

Análisis de expresión plástica y escritura:

De acuerdo a lo visto y conversado, pensamos que la mejor manera de presentar gráficamente lo que aquí ocurría, era dibujando. Sin embargo, esta vez el ejercicio no estaría ligado a una cuestión estética, sino más bien fue utilizado como excusa para establecer la forma en la que las cosas se ven objetiva o subjetivamente. Esto se llevó a

cabo formando un círculo, sentados en el suelo. Al centro de éste, dispusimos dos gatos artesanales de madera, a modo de modelo. Cada uno tenía frente a sí una hoja en blanco y lápices de colores. La dinámica consistía en dibujar y luego pintar, durante un minuto, la figura que tenían en frente. Terminado este tiempo, debían moverse un puesto hacia la derecha, interviniendo el trabajo de su compañero. Esto, hasta completar la intervención en los siete dibujos de los participantes. De esta manera podríamos reflexionar cómo un mismo objeto puede verse desde distintos puntos de vista, y de cómo quien está al lado, el *otro*, ve y grafica las cosas de manera diferente. Al final del ejercicio se dio cuenta de la manera en la que además ya no existía el concepto de autoría, nadie era dueño de un trabajo; todos habían participado en igual medida en todas las piezas.

Para finalizar, en la actividad de escritura habitual instaurada, surgieron comentarios que estuvieron más ligados a lo escuchado en clases. Pensamos que podría haber surgido alguna reflexión sobre aquello que expusimos, con el ejercicio manual que realizamos. Sin embargo, muchos de ellos mostraron gran interés en lo dicho por nosotros en un comienzo, puesto que hacían preguntas y opinaban acerca del establecimiento de lo objetivo y subjetivo. Definiciones de filosofía como: (...) *la idea específica de analizar las cosas. Es conocerse así mismo*, nos muestran que también hay un vínculo con algo personal, más que ligarlo a un conocimiento ajeno y solamente teórico. Por otro lado, también se comentó la difícil tarea de encasillar todo en estas dos categorías (subjetivo/objetivo), llegando a la conclusión de que *lo subjetivo es lo que uno quiere ver y lo que siente al mirar lo que ve. Lo objetivo es lo que es al ver lo que esta viendo y solo es lo que ve. Pero todas las cosas tienen un lado subjetivo y objetivo de las cosas.* (S. 19 años)

Uno de los objetivos para esta sesión, era poder entender que *la verdad* como tal no existe, sino que todo se trata de construcciones que hacemos nosotros mismos como seres humanos. Uno de los participantes relacionó lo subjetivo con *lo que imagino*, es decir, se puede establecer esta construcción que mencionamos, de manera creativa. Por último, otro comentario, y en el cual es posible englobar en cierta forma la idea que intentamos plantear, dice lo siguiente: *La filosofía es conocimiento es sabiduría es libertad de pensar lo que quieras. La objetividad es lo real de las cosas que tu bes. La subjetividad es la forma de ver las cosas y la belleza que bez en ella.*



Séptima sesión

Fecha: 17 de mayo, 2011

Hora de inicio: 17:00 hrs.

Hora de término: 18:45 hrs.

Número de participantes: 10

Tema: Art Brut y Outsider

Descripción y objetivos:

Esta sesión fue planeada a partir de las inquietudes de los participantes con respecto a cómo los académicos los veían. El tema surgió después de que la semana anterior los alumnos vieran por casualidad algunos artículos de psicólogos y antropólogos en los que se referían a ellos como “delincuentes”. Por lo tanto, esta sesión tuvo como objetivo el análisis por parte de ellos, de textos de académicos que abordan el tema de la criminalización juvenil, así como la discusión de conceptos recurrentes a la hora de hablar de dicho tema, tales como “peligro para la sociedad”, “delincuente” “rehabilitación”, etc. A continuación citamos algunos de los extractos leídos en el taller.

El niño nace con un molde vacío, que a través del desarrollo de su ontogénesis (y gracias a la herencia) es capaz de ir llenando, pero que ese desarrollo no alcanza a completar todo el molde, y que ahí es donde los factores sociales intervienen, terminando de rellenar el molde de la moralidad. Esta concepción del niño amoral desplaza el concepto del infante como un delincuente innato: su aptitud para delinquir es estimulada a través del medio, que a su vez, es independiente de cualquier criminal.

Tomás Sánchez, Psicólogo

*El sujeto menor no puede ser entendido como un sujeto que funciona mal y en consecuencia debe ser **refuncionalizado**, pues la libertad asistida supone un basamento ético que establece un sistema de co-responsabilidades. ¿Por qué una cuestión de derechos y no de patologías? Para Michel Foucault: "... el simple hecho de que alguien sea señalado como enfermo... ya indica... entre él y los que lo rodean, o entre él y la sociedad que lo designa como enfermo, una relación de poder.* Osvaldo Marcón, Psicopedagogo

Propusimos además, examinar trabajos de pacientes psiquiátricos, convictos y otras manifestaciones de Outsider Art, con el objeto de pensar si estas imágenes logran dar cuenta de la realidad de sus creadores. Vimos obras de destacados artistas de ésta tendencia como Adolf Wölfli, Aloïse Corbaz y Jean Dubuffet.

Pese a mostrarse gratamente sorprendidos por las obras de Art Brut, eran enfáticos en marcar las diferencias entre las personas recluidas en hospitales psiquiátricos y quienes se encuentran en la cárcel, dejando en claro que no se podía comparar ambas situaciones.

Análisis de expresión plástica y escritura:

La actividad plástica consistió en hacer un dibujo, collage o pintura que le demostrara a alguien que no estuviera familiarizado con su mundo, cómo era estar en ese centro de internación. Todos los participantes se inclinaron por el dibujo. Salimos a hacer esta actividad al patio y, a medida que comenzaban a trabajar manifestaban su descontento con la actitud de la sociedad frente a las personas que se encuentran en las cárceles, pues según comentaron, sería necesario conocer la historia de cada uno para comprender las circunstancias que los llevaron a esa situación. Todos coincidieron además en señalar que los centros de internación y las cárceles no son lugares adecuados para la rehabilitación, pero se negaron a dar detalles y a fundamentar sus afirmaciones. Pese a esto, sus trabajos dan cuenta de ciertas situaciones que ellos no comentan, L. por ejemplo, dejó su dibujo sin pintar, otorgándole una función simbólica a la ausencia de color y J. hizo una carta en la que señala: *Nosotros cuando llegamos a este lugar empezamos alimentar muchas cosas como por ejemplo la desconfianza el ser arrebatado, biolentos y muchas cosas mas y todo eso es lo que ace el estrés del ser privado de libertad por los errores que cometemos. PD: Yo encuentro y pienso que estar aquí es como estar en una verdadera Escuela de delitos y que el gobierno no ace nada por un futuro mejor para todo el pais.* (J. 17 años)

Título: *Entre el bien y el mal*

Fecha: 17/05/2011

Técnica: Lápiz sobre papel

Medidas: 28,2 x 38,4 cm.



Es un retrato de carácter naturalista. En la imagen vemos una figura humana situada al centro de la composición, al lado derecho un mueble sobre el que se ubica un objeto que contiene una planta de marihuana. En el extremo superior destacan dos cuadros en los que se pueden reconocer dos siluetas antropomorfas y sobre ellas, el título de la obra. El plano inferior de la imagen es ocupado completamente por el piso de la habitación donde ocurre la escena, es utilizado por el autor para dar cierta noción de perspectiva. Así mismo, las líneas irregulares que lo constituyen le otorgan movimiento a la imagen. Predominan los trazos simples, débiles y cortados

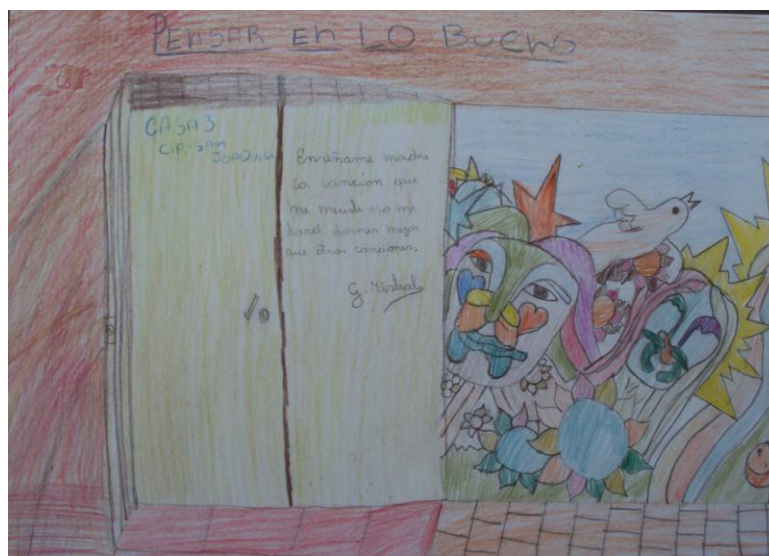
Mientras realizaba su trabajo, el creador señaló que la acción representada se desarrolla en una de las habitaciones del centro de internación, lo que se puede reconocer en el piso, pues corresponde con las baldosas rojas que cubren en el suelo de las habitaciones. Así mismo, manifestó que es su autorretrato y que intentó plasmar en el dibujo su propia disyuntiva entre obrar bien o mal. Es interesante que encarnó en un ángel y en un diablo esta dualidad y, que además los ubicó sobre la pared como si fueran cuadros. De la clase comentó: *Las pinturas de los lokos están entera piante, super heavy. Mi dibujo esta mejor por que yo no estoy loko estoy trastornao* (Jo. 17 años)

Título: *Pensar en lo bueno*

Fecha: 17/05/2011

Técnica: Lápiz sobre papel

Medidas: 28,2 x 38,4 cm.



El motivo central ocupa casi todo el plano. Se distingue una puerta con una inscripción sobre ella. A su lado un dibujo de formas naturalistas, profusamente coloreado que parece estar incompleto. En el extremo superior destaca el título de la obra. Notamos además, ausencia de perspectiva y profundidad, la puerta está rodeada por trazos finos de color café que no logran indicarnos la presencia de algún edificio al que corresponda esta entrada, aunque la leyenda de la izquierda nos señala que se trata de la “casa 3 cip san joaquín”. En la parte inferior logramos distinguir esbozos de ladrillos o baldosas. Predominan los tonos cálidos

Este trabajo es una copia de la puerta de entrada a la casa donde se desarrolla el taller. En ella podemos leer una estrofa del poema “Cuéntame madre” de Gabriela Mistral. Al lado de la puerta se observa un segmento de los murales inspirados en los trabajos de la Brigada Ramona Parra, ubicados en el patio de la casa. Este dibujo destacó porque fue el único que intentó darle una connotación positiva al centro de internación. Es interesante además, el simbolismo que adquiere la puerta como ícono de la libertad.

Octava sesión

Fecha: 24 de mayo, 2011

Hora de inicio: 17:00 hrs.

Hora de término: 19:05 hrs.

Número de participantes: 7

Tema: Poesía Visual

Descripción y objetivos:

El objetivo de esta sesión fue observar la conjunción entre texto e imagen. Para los participantes fue interesante observar cómo los límites entre ambas cosas podían tornarse sumamente difusos, sobre todo en el caso de los caligramas. Otro eje de análisis fue la figura del *antipoeta* propuesta por Nicanor Parra, sus Artefactos y Quebrantahuesos. Incluimos en esta sesión además algunos caligramas de Apollinaire. Nos pareció pertinente el tema, pues contribuía a uno de los objetivos principales con los que fue propuesto el taller, el de ampliar la noción de arte de los asistentes. Cuando iniciamos esta actividad ellos relacionaban inmediatamente la poesía con escritos de amor, pero en la figura del *antipoeta* lograron resignificar y extender las temáticas del género lírico.

Análisis de expresión plástica y escritura

La actividad plástica consistió en la elaboración de un Quebrantahuesos, pero dos de los participantes motivados por lo visto en la primera parte decidieron hacer caligramas. A la mayoría le costó mucho empezar pero Jo., quien había comentado su cercanía con Nicanor Parra y conocer su trabajo se mostró sumamente entusiasmado con la actividad y le comentó a sus compañeros otros detalles del artista, explicándoles en qué consistía la anti poesía o los ideales que se esconden tras ese tipo de manifestaciones.

J. quien se había mostrado muy participativo en las otras sesiones se frustró y no continuó su trabajo argumentando *no se me ocurre nada*

Título, s/t

Fecha: 24/05/2011

Técnica: Collage

Medidas: 28,2 x 38,4 cm



Esta imagen sigue la dinámica de los *Quebrantahuesos* de Nicanor Parra. El plano se divide en siete segmentos irregulares que contienen frases formadas a través de recortes de diarios. Presenta además una sección en blanco que da cuenta de un trabajo inacabado.

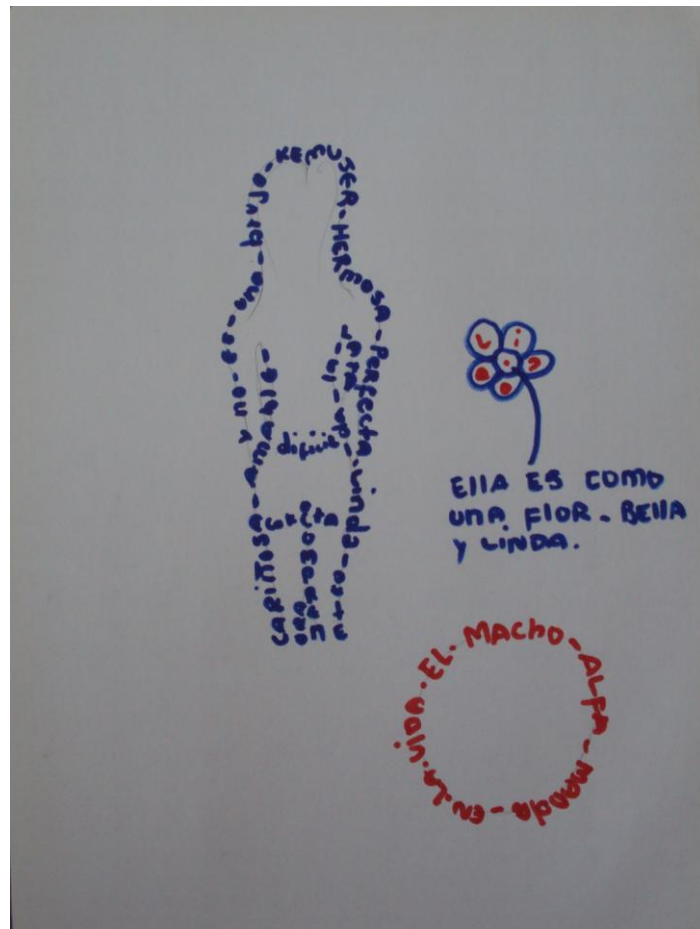
Este trabajo contrasta con los de los otros participantes, pues en su mayoría abordaron temas personales. Es interesante el tono irónico que logró darle Jo. a cada una de las frases y el rol que tuvo el azar en sus elecciones, pues al explicarle a sus compañeros cómo había formado los enunciados señaló que sólo *hay que recortar lo que salga, sin pensarlo*.

Título: s/t

Fecha: 24/05/2011

Técnica: Caligrama

Medidas: 28,2 x 38,4 cm



A. fue uno de los participantes que optó por trabajar en base a caligramas. Este es el segundo que hizo. *Ke mujer-hermosa-perfecta-linda-*****-cariñosa-coqueta-amable-difícil-*****-y no es una bruja*” “*Ella es como una flor- bella y linda*. Es interesante la idealización de la figura femenina y la contraste que presenta con su idea de la masculinidad en el texto escrito en forma circular al pie de la hoja : *El macho alfa manda en la vida*.

Al comentar su trabajo dice: *el trabajo que ise me gusto porque expuse mis sentimientos. Es un dibujo de una mujer perfecta y linda y nuestra libertad*. (A. 17 años)

Novena sesión

Fecha:	31 de mayo, 2011
Hora de inicio:	17:05 hrs.
Hora de término:	18:55 hrs.
Número de participantes:	1
Tema:	Arte comprometido

Descripción y objetivos:

En esta sesión nos propusimos demostrarles a los asistentes al taller que el arte no sólo es un medio para conseguir dinero (tema recurrente en el taller) y que las obras no siempre son creadas para quedarse en un museo. Discutimos en torno a la figura del artista inmerso en un contexto social y político del que no puede quedar ajeno. El objetivo era examinar cómo los artistas traspasan a sus creaciones sus ideales sobre determinadas situaciones. Analizamos obras históricamente cargadas de contenido político como *Los fusilamientos del 3 de mayo* de Goya, *El Guernica* de Picasso, *La libertad guiando al pueblo* de Delacroix y trabajos de José Balmes, Gracia Barrios y el CADA, entre otros.

Análisis de expresión plástica y escritura

La idea para la parte práctica de la sesión era pensar algo de la sociedad que criticaríamos y llevar eso a una imagen que tendría forma de cartel. A. pensaba que todo estaba bien, que era justo que él estuviera ahí y que no había nada que repudiara. Al escuchar el tema, los otros jóvenes se mostraron muy interesados y se acercaron al lugar donde estábamos conversando para exponer sus puntos de vista. La discusión se tornó tan interesante que decidimos omitir la realización de una creación plástica y otorgarle el tiempo que nos quedaba al comentario del tema. Surgieron ideas contrarias a Hidroaysén, la educación, pero sobre todo al sistema judicial.

Décima sesión

Fecha:	14 de junio, 2011 (7 de junio suspendida por problemas en el ingreso)
Hora de inicio:	16:10 hrs.
Hora de término:	19:05 hrs.
Número de participantes:	22
Tema:	Grabado. Invitado Colectivo Gráfica Ambulante

Descripción y objetivos:

Esta sesión tuvo por objeto apreciar y explorar la técnica del grabado (xilografía) por medio del contacto directo con obras y ejecutando reproducciones de matrices previamente creadas. En la primera parte, los profesores invitados conversaron con los participantes, les mostraron sus trabajos y posteriormente los invitaron a iniciarse en la ejecución de la técnica diseñando sobre una madera un dibujo personal, el cual fue posteriormente tallado utilizando gubias. Se les orientó en todo momento en relación al manejo de las gubias, la tinta y la impresión de las matrices, de modo que ellos y fueran protagonistas de esta experiencia.

Casi sin proponérselo, en esta sesión se abordó el tema de la confianza en los asistentes, puesto que fue inédito el trabajo con herramientas consideradas peligrosas por los encargados de centro, como lo son las gubias.

Análisis de expresión plástica y escritura

Pese a que al principio se mostraron un poco inseguros de ser capaces de trabajar esta técnica, apenas vieron los primeros avances de sus compañeros se motivaron y casi todos lograron hacer uno o más grabados.

La mayoría trabajó en torno a imágenes no figurativas y quienes intentaron hacer dibujos como gatos o rostros les otorgaron rasgos abstractos.

Quienes no lograron inmediatamente tallar lo que pretendían se frustraron al ver los resultados de sus compañeros. J. por su parte, decidió que no haría un grabado como los demás, pues pretendía que la matriz fuera la obra.

Décimo primera sesión

Fecha: 12 de julio, 2011 (Taller suspendido entre el 21 junio y 5 de julio)

Hora de inicio: 16:10 hrs.

Hora de término: 17:40 hrs.

Número de participantes:

Tema: Cine. Invitado Juan Esteban Vega, cineasta

Descripción y objetivos:

La sesión de hoy tenía por objeto introducir a los asistentes en el lenguaje cinematográfico, así como en los elementos necesarios para hacer una película. En la primera parte, vimos dos cortometrajes, “Treitum” (2000) del director español Javier Ruiz Caldera y “El tesoro de los caracoles”, basado en el cuento de Gabriel Villalón y dirigido por Cristián Jiménez, ganador del Fondart 2003, este cortometraje valdiviano ha participado en más de 30 festivales de cine. Comentamos los guiones, las actuaciones, las escenas que les parecieron más atractivas, etc. Y Juan Esteban Vega posteriormente les mostró imágenes de su primera película, “Sed” que se estrenará en los próximos meses.

Análisis de expresión plástica y escritura

A la sesión de hoy asistieron sólo participantes nuevos con los que no habíamos tenido ningún contacto previo. La actividad práctica consistió en formular un proyecto para un cortometraje. Lo primero fue definir de qué género sería y todos coincidieron en que debía ser de acción, *como las películas de pandillas y droga*. El protagonista sería Benjamín Vicuña, junto a Megan Fox.

Conclusiones

El principal planteamiento de nuestro trabajo fue que los participantes guardarían una relación de cuestionamiento tanto formal como teórico con respecto al arte. Pues bien, a lo largo de nuestro estudio, conseguimos comprobar la veracidad de esta sentencia, puesto que en las conversaciones que manteníamos con ellos siempre se preguntaban el porqué de todo. Por supuesto, cualquier persona se interroga con respecto a lo que está dentro o fuera de la categoría de lo llamado “arte”. Incluso nosotros mismos como estudiantes de esta disciplina mantenemos una constante al respecto. Sin embargo, el examen de ellos comienza mucho antes, desacralizando la obra. Simplemente no les basta con que una obra esté en un museo o en una galería para encasillarla dentro de esa concepción. Ellos precisaban entender por qué una construcción como esa debía ser admirada, por qué debía ser sobrevalorada tanto artística como económicamente. Esto ocurre, como también mencionamos en un comienzo, porque los discursos oficiales de arte quedan encerrados en un circuito de estudiosos. Esta afirmación no la hacemos de manera peyorativa, sino simplemente como una constatación de hecho: los discursos oficiales sobre arte no son utilizados por la mayor parte de las personas, lo cual pasa también por el desinterés en este campo. Desinterés incluso aún mayor, cuando nuestro sujeto de estudio es uno al cual le ha tocado padecer un vida brutal.

Una vez introducido y comprendido el constructo teórico de cierta corriente artística, el taller se desenvolvía de manera distinta a lo que ocurre en una clase habitual de artes en cualquier establecimiento educacional. Las clases en los colegios no están pensadas para que el alumno cuestione si lo que está haciendo es o no arte. Sin embargo, cuando se respalda previamente la clase con las bases teóricas correspondientes, entonces comienzan a ver sus trabajos como algo que podría entrar o no en dicha categoría. De hecho, muchas veces los mismos participantes preguntaban si lo que ellos hacían podíamos llevarlo para ser expuesto en un museo, o si alguien podría comprarlos. El alumno de una escuela no piensa su trabajo para la exhibición, sino más bien lo piensa, y así es como se plantea desde la institución, como un simple ejercicio en el cual algunos demostrarán mayor habilidad que otros. A pesar de que muchas veces lo que ellos hacían podía considerarse de rasgos infantiles, de todas maneras lograron

afianzar su trabajo con alguna temática, o algún respaldo que pudiera ser observado como obra. Ocurrió esto en el caso de *El universo y El reflejo*, en la sesión de arte abstracto. Fueron capaces de abstraerse, aunque suene redundante, de la figuración, estableciendo a través del gesto y la mancha una temática en particular.

Nuestro estudio rondó sobre la base de una figura en particular: el marginal. Aunque la forma en que lo abordamos fue de manera teórica, existen muchas visiones desde las cuales poder posicionar a alguien que se encuentra en el margen de la estructura social. Sin embargo, la conclusión más importante a considerar es la de la constitución de subjetividad que tiene el sujeto marginal. Es decir, éste carga para siempre con esa imagen, así como lo hace Genet, el personaje descrito por Sartre. En una de las conversaciones que tuvimos acerca de las diferencias sociales entre la gente de Santiago, uno de ellos comentó que para él no era tan difícil mezclarse con la gente del barrio alto, puesto que es rubio. A pesar de esa característica, indicó que debía comportarse de manera distinta a la que lo hace en el lugar donde vive. Esto muestra que, a pesar de alguna distinción física que pueda existir, la subjetivación marginal es algo constituyente, la cual puede o no ser escondida a través de máscaras de actuación. Algo que, además, llamó nuestra atención, fue la forma en la que ellos intentan reproducir la estructura social de la cual son rechazados. Nos comentaban que ellos siempre deben vestir bien, es decir, utilizar ropa costosa, de marcas reconocidas, ya que de esa manera son respetados dentro de la misma población. De esta manera, ellos también generan las discriminaciones que pueden surgir en otros sectores sociales.

Esta subjetivación marginal que tratamos, evidencia, además, cómo la misma organización social, como lo indica la Teoría Crítica, se construye con este sector como algo en sí. El intelectual Stefan Czarowski comenta que estos individuos *no poseen ningún estatus social definido, considerados superfluos desde el punto de vista de la producción material e intelectual y que se ven a sí mismos como tales. La "sociedad organizada" los trata como "gorriones e intrusos, en el mejor de los casos les acusa de tener pretensiones injustificadas o de indolencia, a menudo de toda suerte de maldades, como intrigar, estafar, vivir una vida al borde de la criminalidad, mas, en cualquiera de los casos, de parasitar en el cuerpo social.*⁴⁶ Incluso son vistos desde un punto de vista médico, como una especie de enfermedad, llegando a pensar ellos mismos que son

⁴⁶ Bauman, Z. *Vidas desperdiciadas, la modernidad y sus parias*. Ed. Paidós. Buenos Aires. 2004. P. 59

personas que “padecen” este tipo de subjetividad. Los jóvenes del taller, entienden así su condición. Como parte de un sistema, uno de los educadores al interior del centro nos comentaba, ellos saben cómo utilizar la institución del SENAME. Saben que durante el invierno les conviene estar adentro, puesto que tienen asegurado un techo y comida. Durante estos meses, la población al interior aumenta considerablemente.

Uno de los objetivos planteados, era poder legitimar el discurso del sujeto marginal. Pues bien, al presentar sus trabajos en nuestra Facultad, los estudiantes universitarios establecieron un contacto escrito y visual con los participantes del taller. Incluso, ellos se sintieron muy agradecidos y considerados cuando leímos lo que habían escrito sobre sus dibujos y pinturas. Mencionaron que hubo un juicio hacia ellos, pero sin tener en cuenta la discriminación por la cual pasan a diario, es decir, fueron capaces de proyectarse hacia esa expresión plástica, despojándose de la máscara estigmatizadora con la que deben cargar siempre. Por otro lado, ellos mismos también pudieron validarse dentro del mismo recinto. Escribieron y comentaron las obras de sus propios compañeros, opinando acerca de las temáticas abordadas y de las formas en que se hicieron. La institución también formó parte de esta validación, puesto que en muchas ocasiones quisimos realizar actividades en las que pudiese participar la casa #3 completa, sin dejar de lado a quienes estaban en clases, y ésta nos apoyó permitiendo que todos participaran. Esto también es parte importante para ellos, puesto que se les entrega una confianza de la cual son despojados constantemente.

Este trabajo también tenía como fin cuestionar los discursos y las acciones que se realizan por una “reinserción” del hombre. Ha quedado claro que el concepto de marginalidad lo construimos como una forma constituyente de nuestra sociedad, el sistema económico por sobre todo, se ha encargado de generar residuos humanos como parte innegable de una forma de vida. Esto ha hecho que quienes nacen y crecen en este sector mantengan una forma de pensar coherente con lo que el sistema les dice que deben ser. En muchas conversaciones durante el taller, ellos demostraron estar de acuerdo con la manera en la que está establecido el sistema penal, puesto que ellos mismos decían ser “un peligro para la sociedad”. Para ellos, la balanza se equilibra perfectamente encerrándolos en los centros del SENAME.

Entrando ahora en el tema central de esta tesis, la estética, conseguimos aclarar ciertas nociones y a partir de ellas sacar algunas conclusiones al respecto. Observamos que existen ciertos temas que son tabú para ellos. Por ejemplo, cuando mostramos obras en las que aparecen personajes religiosos, ellos manifestaban incomodidad cuando la solución plástica de la obra no mostraba el respeto que requiere hablar y mostrar dichos temas. Esto ocurrió con obras como las crucifixiones de Gauguin y Chagall, ligadas a soluciones vanguardísticas. Por esta misma razón tal vez, siempre evidenciaron una mayor atracción hacia lo figurativo. Este hecho se puede explicar tal vez por el acercamiento que existe hacia el arte. En nuestro caso, como estudiantes de Historia del Arte, la experiencia estética es un acontecimiento de carácter casi cotidiano. Lo que vemos y experienciamos está siempre tensionado en su función estética, tenga la forma que tenga. Sin embargo, para ellos esto no es algo del día a día. Ellos están habituados a una vida brutal, de violencia y excesos, problema que nuestro taller quiso poner en cuestión: intentar dar una pausa para que puedan abstraerse a una experiencia artística. Por esta razón, las propuestas de carácter no figurativo no fueron de su interés. Estas formas “no ordenan al mundo”, más bien se presentan en un caos originario.

Por otro lado, logramos instaurar la idea política de la obra de arte, es decir, que nada en ella ha sido ingenuamente confeccionado. Al comienzo, era difícil para ellos entender por qué utilizar papel de diario o envolver todo un edificio podía ser algo de valor artístico. Fueron comprendiendo poco a poco que cada elemento debe ser analizado e interrogado.

La educación estética ha sido puesta en cuestión una y otra vez por diversos autores. En nuestra labor, pensamos que fue relevante el enseñar la parte teórica del arte, junto a la parte plástica. De esta manera, los discursos no quedaban tan sólo como una abstracción ininteligible, sino que podían ver cómo con sus propias manos se llevan a cabo dichos procesos, y cómo también aquella reflexión teórica es puesta en marcha por ellos mismos. Tal como indica Arnheim, ellos fueron ampliando un imaginario que hasta ese momento les parecía impensable. Lograron observar sus propios procesos, y además los de los grandes artistas de historia del arte, entendiendo que todo puede ser construido. Las cosas no se presentan tan solo de una manera, sino que es posible ver un sinnúmero de soluciones, las cuales pueden ser emplazadas bajo un pensamiento y un razonamiento propios.

ANEXOS

1. Transcripción de cuadernos de los participantes del taller:

Debido a la protección de identidad de los sujetos, la división la haremos sólo por número, en lugar de usar sus nombres personales. Éstos sólo se presentarán en la medida en que aparezcan en sus propios escritos. Debido a que nuestro lugar de trabajo fue un Centro de Internación Provisoria, en los cuadernos hay colaboraciones de distintos jóvenes, no perteneciendo estrictamente cada uno a un autor en específico.

Cuaderno 1

Taller de pintura abstracta, trabajo con témperas y acuarelas.

“Yo hoy día escribi Marcielo en mi pintura que pinte con mis dedos por que encuentro que mi Segundo nombre es como un símbolo de Amor “Marcielo” en italiano, el cielo para mi es lo mas importante el mar no mucho y el corazón igual tiene importancia y mucha por que yo estoy convencido que el corazón mio está conectado con mi mente y si estoy equivocado no me importa por que gracias a lo que estoy convencido e aprendido analizar problemas y solucionarlos y también a perdonar y dar oportunidades con eso estoy feliz...”

“El corazón es mente”

Jairo Marcielo Jesús

SIENTO ALGO ESPECIAL EN MIS NOMBRES...”

Taller de escultura, trabajo con greda.

“Yo Jairo Marcielo González en el día 19 de Abril del año 2011, creo que mi figura de greda tiene muchas partes intrigantes por que cuando uno mira a otra persona por ejemplo sus manos jamás va a pensar lo que puede acer con ellas y que uso le va a dar yo hoy día me di cuenta lo que puedo acer y me motivo y me gustaría seguir aciendo mas arte manual y también me gusto el set fotográfico de todo lo que se necesita para acer una pintura se nota a simple vista que se requiere de mucho esfuerzo me sorprende la inteligencia que tienen ustedes al enseñar.”

Taller de poesía visual, trabajo con quebrantahuesos y caligramas.

“Hoy dia me gusto mucho la clase por que me gusto de la familia parra sobre todo de el antipoeta estoy de acuerdo con el porque es verdad que no todo lo que dicen es verdad.”

Cuaderno 2

Taller de introducción al arte, trabajo de collage.

“Este colach lo ise por q’ pegue mujeres muy ricas y eso me gusto aserlo.”

Taller de filosofía, trabajo con dibujo.

“La filosofías es la teoría del amor, la idea especifica de analizar las cosas. Es conocerse asi mismo, quererse y amarse, a la vez de conocer los inicios del mundo, de donde viene uno en si, conociendo objetiva osea tal como es y subjetiva lo que es irreal, los distintos puntos de vista sobre, el sentimiento.”

Cuaderno 3

Taller de introducción al arte, trabajo de collage.

“Edificios lokos=mi opinión sobre este colach que me da alegría porque pienso que nunca se van a desaparecer y son muy bonitos.”

Taller de escultura, trabajo con greda.

“la actividad tubo entretenida y aprendi a trabajar con greda y cuiden al chupacabra.”

Taller de filosofía, trabajo con dibujo.

“La filosofía es lo que piensa al ver las cosas distintas.

Objetivo: es lo que uno vea y se acuerda

Subjetivo: es lo que uno piensa

Tia linda

Francisca

No lo tome mal. Jajajaja.”

Taller de poesía visual, trabajo con quebrantahuesos y caligramas.

“Hoy aprendi que lo que es la antipoesía. Que es lo contrario de la poesía. Que no todo es lindo. Que ay ke vivir nuestra realidad y el trabajo que ise me gusto porque expuse mis sentimientos. Es un dibujo de una mujer perfecta y linda y nuestra libertad.

Abraham Román

Y

Tía linda.”

Cuaderno 4

Taller de introducción al arte, trabajo de collage.

“El colach que hice el día de hoy me pareció que estuvo bueno me dio la himpresion que puedo hacer lo que yo quiera El colach me da la impresión que es un arte loco hacer un harte hinventado en el momento por mí, es como una himpreción de una mujer que no depende de nadien es una mujer liberal, una mujer independiente y por la bestimenta me pareció ver a un doble de Madona.”

Taller de pintura abstracta, trabajo con témperas y acuarelas.

“La clase de hoy estuvo muy buena me distraje mucho y sali de la rutina de todos los días los dibujos que yo hice me gustaron por que representan la libertad de todo ser humano y de la gente que esta privada de libertad.”

“Elegi un dibujo que me gusto por que esta relacionado con la musica y hami me gusta la musica es sa es como mi penso realidad la música es como liberal y hami me gustaría ser libre como el viento y la música.

La pintura es del Carlos Moreno las notas musicales.”

Taller de escultura, trabajo con greda.

“La clase de hoy me gusto mucho por que me hentretube mucho aunque nos habían paqueado pero no importa hise un corazón para mi madre y me quedo muy lindo y también hise una mini husi.”

Taller de poesía visual, trabajo con quebrantahuesos y caligramas.

“La charla de hoy fue mui buena para aprender sobre la critica de la poesía por que no todos están con la poseía por eso es que están las antipoesias.

A mi me gusta la poseía por que es un modo de expresión hacia un ser querido y eso es bueno para la gente que tenga amor en sus corazones.”

Cuaderno 5

Taller de introducción al arte, trabajo de collage.

“Lo que sentí y fuí inspirado que en las revistas vi muchas cosas y me inspiraron ya que tengo varios meses sin na y echo de menos eso ya que soy muy joven”

Taller de pintura abstracta, trabajo con témperas y acuarelas.

“Bueno o que sentía al hacer esta pintura fue que me podría descargar emociones de mi mente. El ocupar mis manos eso me izo desaogarme de que sentía por eso a una de las pinturas le puse el nombre de el Reflejo.”

“Escribo por que me da alegría y riza y eso se llama pera endemoniada y además todo esto me exita con tantos colores y mujeres.”

Taller de escultura, trabajo con greda.

“Bueno todo lo que vi me gusto y todo esta bacon y espero qye se buelba a repetir la experiencia.”

Taller de filosofía, trabajo con dibujo.

“lo subjetivo es lo que uno quiere ver y lo que siente al mirar lo que ve
Lo objetivo es lo que es al ver lo que esta viendo y solo es lo que ve
Pero todas las cosas tienen un lado subjetivo y objetivo de las cosas.”

Taller de reflexión sobre el encierro, desde el arte, trabajo con dibujo.

“Lo que yo pienso sobre la delincuencia es que no es bueno solo depende de las circuntancia, el olvidarse de los valores pero pienso que el robar es un trabajo muy difícil ya que al estar detenido estay mucho tiempo encerrado y se gasta mas plata de la que te robay pero la falta de oportunidades pero también el querer hacer algo como salir adelante ya que la jente muchas veces es pobre porque es floja y no quiere surgir en la vida.

El arrayan.”

Cuaderno 6

Taller de introducción al arte, trabajo con collage.

“1 Hice el corazón pensando en mi mamá”

Taller de pintura abstracta, trabajo con témperas y acuarelas.

“Yo ise unas notas musicales por que me gusta la musica.
Y el corazon lo ise por que pienso siempre en mujer que amo.”

Taller de escultura, trabajo con greda.

“Hoy no ise nada porque me iba a ensuciar las manos con la greda”

Taller de filosofía, trabajo con dibujo.

“La filosofía es conocimiento es sabiduría es libertad de pensar lo que quieras
La objetividad es lo real de las cosas que tu bes
La subjetividad es la forma de ber las cosas y la belleza que bez en ella.”

Cuaderno 7

Taller de introducción al arte, trabajo con collage.

“Bueno me gusto El taller pero me costo hacer el colach Es Bueno lo que enseñas y los tios son buena onda”

Cuaderno 8

Taller de introducción al arte, trabajo con collage.

“Bueno Es muy bueno lo que nos encean porque podemos descubrir capacidades que necesitamos expresar bueno no quise hacer el colach porque no me gusta ensuciarme las manos con colafría pero en fin quiero seguir aprendiendo con ustedes gracias Chauuu”

Taller de pintura abstracta, trabajo con témperas y acuarelas.

“Bueno fue muy buena la actividad porque pinte y me quedo mas o menos no mas po pero la tia 100pre te dice que esta lindo pero yo se que es para que no nos sintamos mal pero en realidad son hay no más”

“Bueno la pera endiablada esta buena porque esta molestando al tío boster y tiene la mea pera pero esta buena no esta feo el trabajo
Fin”

Taller de reflexión sobre el encierro, desde el arte, trabajo con dibujo.

“Las pinturas de los lokos están entrea piante, super heavy.
Mi dibujo esta mejor por que yo no estoy loko estoy trastornao.”

Cuaderno 9

Taller de introducción al arte, trabajo con collage.

“este cuadro me produce censación, Amistad y Amor felicidad con esta fotografía.”

Taller de escultura, trabajo con greda.

“si me gusto trabajar con greda por que es entretenido y pasamos otro rato y me gusta trabajar mucho con la FRAN.”

Cuaderno 10

Taller de introducción al arte, trabajo con collage.

“Senty alegría, comodidad, ambre, tecnologia.”

Taller de filosofía, trabajo con dibujo.

“la filosofía es una sofia con filo objetivo es lo que veo y lo subjetivo es lo que imagino”

2. Transcripción de los comentarios y críticas de las obras, hechos por estudiantes de la Facultad de Artes, sede Las Encinas

1. *Madona*, Collage

“Las imágenes publicitarias que se presentan en las revistas de moda son sacadas de contexto, divididas, cortadas, aisladas del resto de la composición a la que pertenecen originalmente para formar parte y dar vida a una nueva imagen que aunque fracturada intenta recomponer los trozo aislados que forman parte de lo que será la imagen final. En el centro los fragmentos constituyen la figura de una mujer; a los costados elementos ornamentales que le otorgan tanto el equilibrio como también el marco a la imagen. “Madonna” es el nombre de la obra a la que aquí hacemos referencia, a través de la cual vemos como de elementos distintos se puede formar una unidad.”

2. *Entre el bien y el mal*, Dibujo

“Causa curiosidad la composición espacial y la “materialización” de las ideas o el tema a tratar. Significan el “bien y mal” dentro de la habitación como parte de la decoración. Los motivos “abstractos” se materializan como parte de la habitación, como si fuese parte de su mente, es más, como si existiese ante nosotros una representación de su mente, un retrato.”

3. *Entre el bien y el mal*, Dibujo

“El movimiento del personaje central parece indicarnos la decisión del artista, pero el gesto de duda y las burbujas de su pensamiento despista al espectador y ayudan a dudar junto con el personaje.

Uno se pone a pensar que la decisión nunca es tan simple, o nunca así pareciera. ¡Qué ganas de saber qué va a elegir! Ojalá encontrar más pistas dentro de la obra o que las otras que haga el autor sigan haciendo dudar al espectador, porque así uno también participa.”

4. *El reflejo*, Témpera y acuarela

- ✓ “Gran soltura de mano
- ✓ Gran pureza en los colores
- ✓ Buena composición (triangular)
- ✓ Atmósfera creativa

Sigue practicando.

“La práctica hace al maestro”

5. *Madona*, Collage

“Es interesante la forma de construcción en base a la abstracción. Es bueno el ambiente de los dos sillones descontextualizados que flotan en el espacio. Se hace notar el interez de la cabeza sobre el cuerpo. Habría sido interezante que se abarcaran los espacios en blanco y darle más énfasis al nombre de la obra. Que creo, le falta una letra. Se logra el

equilibrio aunque sea muy simétrico, esto es porque el sillón rosado logra llamar la mirada dejando un “foco de atención.””

6. *La pera endemoniada*, Témpera y acuarela

“La pera endemoniada, me parece bueno el uso de iconos cotidianos populares, que sean opuestos, en este caso al corazón con la pera, para reforzar su sentido. Encuentro adecuado los colores calidos, que se identifican con el fuego y el infierno, inventado por la humanidad y la religión, algo subjetivo que por años a tratado de controlar nuestras vidas, nuestra libertad.”

7. *El reflejo*, Témpera y acuarela

“En esta obra podemos ver varias capas de trabajo. En las orillas vemos líneas gruesas de color púrpura. A medida que la vista avanza hacia el centro, las capas de pintura van aumentando. Sobre éstas, se presentan manchas, las cuales transitan entre lo abstracto y lo figurativo. Las figuras más destacables son la imagen humana y, sobre ésta, un sol. La gestualidad va de la mano entre el expresionismo y el primitivismo.”

8. *Notas musicales*, Témpera y acuarela

“Algo destacable de este trabajo es el uso del pincel y la acuarela. Se nota la fluidez del líquido y la soltura de la muñeca. Sin embargo las manchas de color parecen ser más una excusa para llenar el vacío blanco, que parte de tu composición. Te recomiendo que desordenes más las formas dentro de la hoja para que genere mayor tensión y eso provocará en el espectador mayor atención.”

9. *El río*, Témpera y acuarela

“Algo interesante de este trabajo son las distintas capas de pinceladas y color con lo que lograste texturas y luces variadas. Podrías arriesgarte aún más y usar mayor cantidad de pintura en el pincel o integrar otros elementos como trozos de tela o papel con lo cual generarás más atractivo visual y compositivo.”

10. *Edificios lokos*, Collage

“Son unos edificios locos; hechos con recortes de revistas de grandes tiendas. Esas mismas grandes tiendas que casi siempre tienen incrustadas en sus bases los edificios de nuestra ciudad. Es una composición simple: todo el material muy reunido hacia el centro del papel. Su locura es de otro orden, quizá el visual. Los recortes están plagados de colores y líneas sin orden aparente, pero creo que su impronta de locura –de la locura presente en esta composición- se devela ya en el título mismo. “Edificios”-“locura” no es una muy correcta asociación. Pero es que los tan mentados edificios capitalinos ya no se corresponden con el régimen de orden. (A no ser que veamos en la vorágine del “progreso” algún “telos”). Los edificios “a priori” ya están locos. Aquí están “re-locos”, doblemente “locos”. Los colores y las líneas locas de esta composición serían algo así como la hipóstasis de esta locura ya originaria de nuestros edificios capitalinos.”

11. *Edificios lokos*, Collage

“La materialidad de esta obra, nos habla de la misma temática que trata, ya que son recortes de revistas de grandes tiendas, provenientes de la gran ciudad. La parte inferior, un media circunferencia, nos remite a una parte del planeta tierra. Esto podría significar la invasión de los grandes edificios en cada parte de nuestro planeta. La locura a la cual hace referencia el título, se destaca en la forma entrecortada de cada pieza de este collage.”

12. *Me enamoré*, Témpera y acuarela

“Lo más emotivo de la obra, para mí, es el cruce dramático de los significados de la sangre. La sangre como muerte y como amor y vida también.

El uso abundante del rojo alrededor del arma hace la pintura llamativa de inmediato, pero después se aprecia que el rojo se asemeja más a un rosa, lo que hace el impacto inicial se convierta en algo más tierno. Finalmente esa sensación se vuelve a transformar y pasa a convertirse en expectación. La bala está congelada saliendo del arma y pareciera que uno fuera a presenciar el momento preciso. La obra mezcla una contradicción de emociones y significados muy potente. Gracias por exponerla.”

13. *Paisaje marítimo*, Témpera y acuarela

“Esta obra me gustó porque contiene elementos que no se condicen con la realidad, tenemos un pez gigante a punto de destrozar un barco, y un sol gigante que hasta a mí me da calor, llegar al surrealismo habla de una cotidianeidad aburrida, que debe ser alterada, tanto en el arte, como en el día a día del artista.”

14. *El universo*, Témpera y acuarela

“Los colores y las formas son uno de los elementos maravillosos, interesante, importantes dentro de la existencia y la vida. El cielo celeste y negro, el verde del pasto, el azul del mar tanto como el gris de los autos y del smog todos ellos son fenómenos de la vida misma y el experimentar con los colores que los componen a ellos es un acontecimiento y experiencia sumamente rica y única. Y así es como el mismo universo contiene todo esto.”

15. *Autorretrato*, Témpera y acuarela

“Me agrada mucho la libertad de la línea alrededor del rostro y el uso de los colores ya que son complementarios y le da una vibración sutil a la obra. El hecho de que el rostro esté justo al lado de la línea central hace que se arme muy bien compositivamente. Sería super interesante que explotaras más la libertad de tu trazo y el uso del color para que la obra resalte aún más. El uso de la línea y de la mancha en un mismo contexto es una buena apuesta por la mezcla de estilos y su dinamismo entre ellos. Muchos saludos, Ade.”

16. *La pera endemoniada*, Témpera y acuarela

“En la pera endemoniada se nos presenta en figuras sencillas y colores intensos un interesante juego de transformación y personificación de una fruta, un elemento que podemos observar en la cotidianeidad pero que esta vez se ve dotado de un nuevo sentido. En contraposición, aparece la figura de un corazón que lleva una aureola, símbolo que relacionamos a lo bueno, a lo positivo. Es así como podríamos dilucidar que el motivo de la obra podría al menos manifestar un interés por oponer la dualidad/oposición de lo bueno y lo malo.”

17. *Los cuatro elementos*, Témpera y acuarela

“Un pentagrama de cuatro líneas. Tres signos musicales reconocibles: una llave de sol, una corchea, y dos corcheas unidas por el corchete. Un signo indistinguible. Pintura salpicada. Una simetría presente en la ubicación de cada elemento. Nada más que decir.”

Bibliografía

Libros:

1. ARNHEIM, R. *Arte y percepción visual: psicología del ojo creador*. Ed. Alianza. Madrid. 1979
2. _____. *Ensayos para rescatar el arte*. Ed. Cátedra. Madrid. 1992
3. _____. *Consideraciones sobre la educación artística*. Ed. Paidós. Barcelona. 1993
4. *Art Brut: Genio y delirio. Colección de Art Brut de Lausana*. Catálogo de exposición. Madrid. 2006
5. BAUMAN, Z. *Vidas desperdiciadas, la modernidad y sus parias*. Ed. Paidós. Buenos Aires. 2004
6. BOROBIO, L. *El arte, expresión vital*. Ed. Universidad de Navarra. Pamplona. 1988
7. BOURDIEU, P. *La distinción: criterio y bases sociales del gusto*. Ed. Taurus. México. 2002
8. _____. *Las reglas del arte*. Ed. Anagrama. Barcelona. 2002
9. BOURRIARD, N. *Estética relacional*. Ed. Adriana Hidalgo. Argentina. 2006
10. CAILLOIS, R. *Los juegos y los hombres*. Ed. Fondo de Cultura Económica. México. 1986
11. CAMERON, O. *Arte y trabajo en la época posfordista*. Tesis doctoral. Barcelona. 2007
12. CANGUILHEM, G. *Lo normal y lo patológico*. Ed. Siglo Veintiuno. México. 2005
13. DISSANAYAKE, E. *Homo Aestheticus*. Ed. The Free Press. New York. 1992
14. DUBUFFETT, J. *El hombre de la calle ante la obra de arte*. Ed. Debate. Madrid. 1992

15. DEWEY, J. *Art as experience*. Ed. A Perigee book. Estados Unidos. 2005
16. ERRÁZURIZ, L. *Sensibilidad estética: un desafío pendiente en la educación chilena*. Ed. PUC. Santiago. 2006
17. FREIRE, P. *Pedagogía del oprimido*. Ed. Siglo XXI. Buenos Aires. 2002
18. FOUCAULT, M. *Los anormales*. Ed. Fondo de cultura económica. Argentina. 1999
19. _____. *Vigilar y castigar*. Ed. Siglo XXI. Madrid. 2005
20. _____. *El orden del discurso*. Ed. Fabula. Barcelona. 2002
21. _____. *Seguridad, territorio y población*. Ed. Fondo de Cultura Económica. México. 2006
22. GADAMER, H. *La actualidad de lo bello: el arte como juego, símbolo y fiesta*. Ed. Paidós. Barcelona. 1996
23. HUIZINGA, J. *Homo ludens*. Ed. Alianza. Madrid. 1990
24. JUNG, C.G. *Las relaciones entre el Yo y lo inconsciente*. Ed. Paidós. 1973
25. KANT, I. *Crítica de la facultad de juzgar*. Ed. Monte Ávila. Caracas. 1992
26. KRISTEVA, J. *Sentido y sinsentido y de la revuelta*. Ed. Eudeba. Buenos Aires. 1998
27. LOWENFELD, V. *Desarrollo de la capacidad creadora*. Ed. Kapelusz. Buenos Aires. 1980
28. MATURANA, H. *Desde la biología a la psicología*. Ed. Universitaria. Chile. 1996
29. MEADOWS, M. *My life now*. Catálogo de un trabajo en cárceles, financiado por Kensington and Chelsea College. Londres.
30. PICHÓN-RIVIERE, E. *El proceso creador: del psicoanálisis a la psicología social*. Ed. Nueva visión. Buenos Aires. 1987
31. RANCIERE, J. *El maestro ignorante*. Ed. Laertes. Barcelona. 2002

32. READ, H. *Imagen e idea: la función del arte en el desarrollo de la conciencia humana*. Ed. Fondo de Cultura Económica. México. 1957
33. _____. *Educación por el arte*. Ed. Paidós. Barcelona. 1991
34. RODHES, C. *Outsider Art. Alternativas espontáneas*, Ed. Destino. Barcelona. 2002
35. SANDBLOM, P. *Enfermedad y creación*. Ed. Fondo de Cultura Económica. México. 1995
36. SARTRE, J. P. *El ser y la nada*. Ed. Ibero-Americana. Buenos Aires. 1954
37. _____. *San Genet, comediante y mártir*. Ed. Losada. Buenos Aires. 1967
38. SCHUSTER, M. *Psicología del arte: cómo influyen las obras de arte*. Ed. Blume. Barcelona. 1982
39. TUCHMAN, M y ELIEL, C. *Visiones paralelas, artistas modernos y arte marginal*. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. España. 1992
40. VARELA F. Y MATURANA, H. *El árbol del conocimiento*. Ed. Universitaria. Chile. 2009
41. VENTURI, L. *Cómo se mira un cuadro: De Giotto a Chagall*. Ed. Losada. Buenos Aires. 1966
42. WACQUANT, L. *Las cárceles de la miseria*. Ed. Manantial. Argentina. 2004
43. WINNICOTT, D. *Deprivación y delincuencia*. Ed. Paidós. Buenos Aires. 1991

.

Artículos revisados en revistas:

1. BONILLA R., A. Artículo “Jóvenes, violencia y arte.” En *Papeles de Arteterapia y educación artística para la inclusión social*. Universidad Complutense de Madrid, España. Vol. 3. 2008
2. CONDE, P. Artículo “La creación y el espacio terapéutico en el medio penitenciario”. En *Papeles de Arteterapia y educación artística para la inclusión social*. Universidad Complutense de Madrid, España. Vol. 4. 2009

3. ENRÍQUEZ, P. Artículo “De la marginalidad a la Exclusión social: Un mapa para recorrer sus conceptos y núcleos problemáticos”. En *Fundamentos en Humanidades*. Universidad Nacional San Luis, Argentina. VIII. N° 1. 2007
4. KLEIN, J.P. Artículo “La creación como proceso de transformación”. En *Papeles de Arteterapia y educación artística para la inclusión social*. Universidad Complutense de Madrid, España. Vol. 1. 2006
5. MALVENTI, D. Artículo “Curar y reinsertar”. En *Espai en blanc*. España. 2008.
6. ORMEZZANO, G. Artículo “Integración social, Arteterapia y procesos educativos con adolescentes.” En *Papeles de Arteterapia y educación artística para la inclusión social*. Universidad Complutense de Madrid, España. Vol. 4. 2009
7. PALACIOS GARRIDO, A. Artículo “El arte comunitario: origen y evolución de las prácticas artísticas colaborativas.” En *Papeles de Arteterapia y educación artística para la inclusión social*. Universidad Complutense de Madrid, España. Vol. 4. 2009

Artículos revisados en internet:

1. *Outsider... deconstruyendo el arte desde afuera. Epistemología del arte marginal como práctica visual expresiva.* Ramón Almela. En: http://www.psykeba.com.ar/articulos/RA_outsider.htm, 19 de junio, 2011.
2. *La teoría de los campos en Pierre Bourdieu*, Aquiles Chihu Amparán. En: <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/polis/cont/1998/pr/pr8.pdf>, 3 de agosto, 2011.
3. *Art Brut. Orígenes y devenir.* Sergio Sánchez Bustos. En: http://www.medicinayhumanidades.cl/ediciones/n1_2009.html , 23 de julio, 2011