

Universidad Nacional De Costa Rica

Escuela de Arte y Comunicación Visual

Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística C.I.D.E.A

Lo Performativo como herramienta metodológica en la Educación Artística

Dirigida a la enseñanza no formal en las Artes Visuales

Trabajo de investigación para optar por el grado de licenciatura en la

Enseñanza del Arte y la Comunicación Visual

Bach. Andrea Cambronero Solano

Tutor: M.Ed Pedro Alonso Montero Vargas

2017

Dedicatoria:

A mi familia que ha estado presente en el proceso creativo de este trabajo,

Gracias infinitas.

Tabla de contenido

Capítulo I: Introducción	3
1.1 Justificación	3
1.2 Antecedentes	3
1.3 Problema de investigación	5
1.4 Preguntas de investigación	5
1.5 Propósitos u objetivos	6
Capítulo II: Marco Teórico	7
2.1 Performance como movimiento artístico.....	7
2.2 Performatividad en la educación artística. Actos del habla performativos en la educación artística.....	13
2.3 Educación no formal.....	25
Capítulo III: Marco Metodológico.....	26
3.1 Tipo de Investigación.....	26
3.2 Descripción de la institución y de los participantes	29
3.3 Descripción de las unidades de análisis.....	31
3.4 Instrumentos y técnicas utilizados	33
3.5 Análisis de datos	36
3.6 Procedimientos.....	37
Capítulo IV. Análisis y Resultados	38
4.1 Análisis de las entrevistas.....	39
4.2 Análisis de la Práctica In-situ	47
4.3 Análisis de la Observación Participante.....	52
4.4 Triangulación	55
Capítulo. V. Conclusiones y recomendaciones.....	59
Capítulo. VI. Producto	62
Referencias bibliográficas.....	71

Resumen

El siguiente trabajo investigativo, muestra el proceso para la creación de una propuesta en educación artística que parte del término *performativo*, y sus implicaciones dentro de la enseñanza de las artes. Este término deviene del movimiento artístico *performance*, y se enfoca en la acción en sí misma producida por nuestro cuerpo en un espacio, contexto y tiempo determinado.

En este trabajo se pretende re pensar el rol que tiene el educador en el proceso educativo, establecer un análisis de los modelos educativos tradicionales y el cambio que se debe fomentar hacia los modelos participativos, la reflexión sobre el uso del espacio como una herramienta de aprendizaje así como del cuerpo como componente principal para detonar nuestras capacidades físicas, cognitivas y emocionales.

El interés en el desarrollo de esta investigación parte de la necesidad que existe a nivel nacional en la construcción de proyectos en donde las artes y la educación se vean como una unidad y se active de forma productiva la enseñanza no formal de las artes visuales.

Palabras clave:

Performance / Performativo / Performatividad / Metodología / Educación artística / Espectador / Participación / Educandos / Modelo participativo / Proceso educativo / Acción / Cuerpo / Activación / Mediación

Capítulo I: Introducción

1.1 Justificación

Las pedagogías performativas son vistas como evidencias de la necesidad de cambio a nivel educativo en la era contemporánea, son entendidas como aquellas prácticas que reevalúan el rol de educador y del educando dentro del acto educativo, donde permite generar un cambio, y esto conlleva a la realización personal del individuo en su proceso creativo. Según Chantal (Pontbriand, pág: 10-33), expone la concepción de lo performativo desde diversas áreas como un medio que está de manera implícita en el ser humano y en su cotidianidad, se puede decir entonces que lo performativo es todo aquel accionar que nos conduce a la riqueza de la experiencia, en el campo educativo va más allá de lo material y lo superficial de las prácticas tradicionales.

La educación artística constituye un método hacia la experimentación y una relación directa con la cotidianidad que nos rodea, a partir de una materia prima esencial que dé origen a las acciones que se realicen, en este caso esa materia prima sería el cuerpo. El cuerpo se vería como un medio para producir lenguaje, un medio para crear y para pensar, el mismo sería un ente fundamental para la construcción de espacios de conocimiento.

Surge la necesidad de valorar la función y el propósito de la educación artística en nuestra vida diaria, y en cómo esta puede ser un agente de cambio, tanto a nivel individual, como social y cultural.

1.2 Antecedentes

El desarrollo de la performance como movimiento artístico a nivel nacional, es un antecedente contextual que surge en los años 70, se origina en Costa Rica

con grupos-colectivos como Bocaracá, específicamente con Roberto Lizano, hasta artistas independientes como Karla Solano, Priscilla Monge, con propuestas performáticas que abarcan ejes conceptuales de género y de la corporalidad; también está la artista Rosella Matamoros, sumando la lista de los precursores en este ámbito a nivel nacional. También Ericka Matta, es un antecedente que se relaciona con la parte educativa del performance, es docente y generadora de proyectos desde la performance y la educación, así como espacios artísticos como Teorética, que logra una apertura a talleres y dinámicas educativas-performativas en relación a exposiciones temporales de artistas contemporáneos. También el Museo de Arte y Diseño Contemporáneo (MADC) es un ente fundamental para el desarrollo de estos proyectos, y que desde el departamento de educación establece actividades que se acercan un poco a lo que son las practicas performativas en educación. TEOR/ética, es un proyecto independiente que forma parte de los antecedentes más importantes en el contexto nacional para este trabajo, ya que a través de sus charlas, conversatorios y talleres ha generado en los últimos años, dinámicas en relación a lo performativo, utilizándolo como parte de las metodologías de base.

Se considera en la referencia internacional, a Madrid España, en donde las investigaciones de la educación artística se han desarrollado paulatinamente con gran proyección internacional; en esta región existe una gran variedad de proyectos que aportan información fundamental para esta investigación. Proyectos como "PER/FORM" de Chantal Pontbriand, pautan la investigación sobre las prácticas performativas en la educación, así como proyectos dirigidos por María Acaso cómo "Pedagogías Invisibles" y "rEDUvolution"; además del trabajo tan importante que ha aportado Jordi Ferreiro "Pedagogía de la sacudida" en Barcelona.

Desde Uruguay se tienen los proyectos educativos y artísticos propuestos por Luis Camnitzer con temáticas en relación al Arte como educación y la escuela disruptiva. En Buenos Aires/ Argentina proyectos como "Agítese antes de usar" desplazamientos educativos, sociales y artísticos en América Latina, se convierten

en textos indispensables para el desarrollo de investigaciones de educación artística, vista como un canal de cambio y de crítica. Dentro de la historia del arte en el siglo XX se puede identificar la aparición del performance como concepto, estilo y movimiento artístico y todos los proyectos que realizaron artistas como Allan Kaprow, Yves Klein, Marina Abramovick, John Cage; grupos como Fluxus, el movimiento del Gutai en Japón, hasta en América Latina con Helio Oiticica desde Brasil, Felipe Ehrenberg en México y su proyecto denominado "Partituras Visuales" son parte de los antecedentes que se pueden tomar para esta investigación.

Filósofos como Zigmunt Bauman vinculan su estudio a la "Modernidad Líquida", teóricos como Amy Dempsey con ensayos como "Estilos, Escuelas y movimientos", Ana María Guash con "El arte último del siglo XX", Roselee Golberg y su ensayo "Performance Art", así como de Ivan Illich y sus estudios pedagógicos. Todos estos antecedentes se dirigen a diferentes concepciones, a través de la investigación de los mismos se pueden generar aportes importantes para la investigación sobre las prácticas performativas en la educación ya sea desde lo social, como desde lo filosófico, lo artístico y lo pedagógico.

1.3 Problema de investigación

¿Cómo proyectar lo performativo como herramienta metodológica en la Educación Artística, dirigido a la enseñanza no formal en las Artes Visuales?

1.4 Preguntas de investigación

¿Cómo se entiende lo performativo en la enseñanza de las artes visuales, en espacios propios de la educación no formal?

¿Cuáles son los principales procesos de ejecución de lo performativo a través de la enseñanza de las artes visuales en espacios de la educación no formal?

¿Qué estrategias metodológicas emergen desde lo performativo en la educación artística?

¿Cómo desarrollar una herramienta metodológica que surja desde lo performativo en la educación artística para ser aplicada en la enseñanza no formal de las artes visuales?

1.5 Propósitos u objetivos

General

Demostrar lo performativo como una herramienta metodológica para la Educación Artística, dirigido a educadores no formales de las Artes Visuales.

Específicos

1. Identificar lo performativo como herramienta metodológica en la Educación Artística, desde espacios no formales en la educación.
2. Especificar el proceso de ejecución de lo performativo en la enseñanza de las artes visuales en espacios de la educación no formal.
3. Explicar las estrategias metodológicas que emergen desde lo performativo en la educación artística
4. Desarrollar una herramienta metodológica que surja desde lo performativo en la educación artística para ser aplicada en la enseñanza no formal de las artes visuales.

Capítulo II: Marco Teórico

2.1 Performance como movimiento artístico

Performance, Performativo, Performatividad, Performer, Performático

Desde su origen la distinción del término performance ha tomado complejas interpretaciones, la mayoría del tiempo escuchamos esta palabra para referirse a distintos procesos en los que la actividad / participación de una persona tiene protagonismo dentro de un contexto, un espacio y un tiempo en específico.

En el proceso de crecimiento de este término en el contexto del arte, se puede notar que el mismo es parte de un período de cambio (siglo XX y sus diferentes problemáticas bélicas, sociales, políticas y económicas) integrando la idea de la creación de nuevas propuestas artísticas que ponen en cuestión las prácticas tradicionales del arte, no como un proceso de negación de la tradición, sino como parte de un fenómeno tanto contextual como artístico.

Chantal Pontbriand en su libro *"PER/FORM, hacer cosas con y sin palabras"*, se refiere a los orígenes de la performance como:

La performance surgió como una nueva manera de hacer las cosas y una nueva manera de pensar. Estos nuevos enfoques plantearon una perspectiva diferente a la hora de abordar lo real y de hacer arte. La performance estaba, y sigue estando, íntimamente ligada al cuerpo. (Pontbriand, 2014, p.11)

El término performance desde sus inicios es parte de una conformación múltiple de lenguajes, nace desde un contexto en que lo individual es lejano a las nuevas prácticas artísticas, de esta manera se evidencia en el performance una especie de proyección "colectiva", en el mismo se encuentran muchas

manifestaciones como el teatro, la danza, y las nuevas tecnologías que son fundamentales como complemento de las acciones, ya sea a manera de apoyo discursivo como el video, o la proyección de imágenes, o a modo de documentación de las acciones. El cuerpo es un portador de conceptos, de experiencias, y constituye un elemento en común en las nuevas prácticas artísticas, en este caso dentro del performance, es un ente activo.

Según Diana Taylor en el libro *"Estudios Avanzados de Performance"*:

Performance, como término, crea complicaciones prácticas y teóricas tanto por su ubicuidad como por su ambigüedad. En Latinoamérica, donde el término no tiene equivalente en español y en portugués, *performance* tradicionalmente se ha usado en las artes, especialmente para referirse al "arte del *performance*" o "arte de acción". Traducido de manera simple, pero ambigua a la vez como el performance o la performance —travestismo que nos invita a pensar acerca del sexo o el género del *performance*—, el término está empezando a ser usado para hablar de dramas sociales y prácticas corporales. Además, en el ámbito de los negocios y la mercadotecnia la palabra aparece en relación con los más variados entes: lentes para el sol, zapatos de tenis, computadoras y coches presumen de su *performance*. (Taylor, 2011, p.7)

Para tener una mejor comprensión del performance, o arte de acción/arte en vivo, es importante especificar tres elementos fundamentales dentro del mismo, los cuales son el *performer*, que es el ente que lleva a cabo la ejecución de la acción usando o no su cuerpo; el otro aspecto es la *acción (lo performativo)*, siendo en este caso la obra en sí, y por último el espectador. Este último, tiene la característica importante que hace que el performance tenga un discurso distintivo con respecto a las demás disciplinas artísticas, ya que el espectador se vuelve un ser completamente activo durante el performance. El ser humano por su naturaleza ya es performativo, producto de actos constantes *discursivos y disciplinarios*, como lo menciona Taylor, que ponen en juego las múltiples diferenciaciones de género, las

acciones en función de la cotidianeidad y de la naturaleza humana. Taylor se refiere a la teoría de J.L. Austin de la siguiente manera:

Un performativo para Austin, refiere a situaciones en las que “el acto de expresar la oración es realizar una acción, o parte de ella, acción que a su vez no sería normalmente descripta como consistente en decir algo”. (Taylor, 2011, p.23)

En esa cita, Taylor apunta a la visión de Austin sobre lo performativo, señalando también que otros teóricos como Jacques Derrida y Judith Butler también han generado a partir de eso diferentes visiones sobre términos como performatividad, performativo o realizativo. Lo performativo es entonces lo que se liga a la acción como tal, al movimiento, en el performance esto se evidencia a través de la corporalidad del ser humano o las distintas estrategias que se utilicen para realizar la acción sin la presencia necesaria del cuerpo; la performatividad a diferencia de lo performativo, engloba a los aspectos sociales que influyen en las acciones, o en la toma de decisiones, es decir, es el elemento discursivo, es la relación que existe entre lenguaje y acción como lo afirma J.L. Austin. Distinguiendo el término de performativo, Diana explica que:

Decir que el hombre es performativo no implica que éste posea cualidades dramáticas sino que ser hombre es producto de una serie interminable de actos discursivos y disciplinarios que establecen la norma de masculinidad en cierta sociedad. (Taylor, 2011, p.24)

Otro de los conceptos que es importante mencionar para este trabajo es lo *performático*, y su uso se da para referirse a los aspectos no discursivos del performance que se refieren más hacia lo teatral de un suceso:

A pesar de que tal vez ya sea demasiado tarde para recuperar el uso del término performativo dentro del terreno no discursivo de performance (es decir, para referir a acciones más que a efectos de discurso), deseo proponer

que recurramos a una palabra del uso contemporáneo de performance en español, performático, para denotar la forma adjetivada del aspecto no discursivo de performance. De este modo, para referir a las características espectaculares o teatrales de un determinado suceso diríamos que se trató de algo performático y no performativo. (Taylor, 2011, p.24)

Se puede ver cómo la variedad de terminologías alrededor de lo que define a las palabras, <performance>, <performativo>, <performatividad>, <performático>, es amplia y ambigua, haciendo complicada su comprensión y definición concreta; la razón de esta particularidad conceptual se da por motivo del uso de estas palabras en otros ámbitos, como el artístico, el académico, el político, científico, y comercial.

El performance tiene diversos antecedentes, si se busca en la historia del arte ciertas reminiscencias del mismo se pueden relacionar a las celebraciones ceremoniales prehispánicas, los rituales mayas por mencionar un ejemplo, retomando que todas esas celebraciones se efectuaban en los exteriores de las estructuras arquitectónicas, así como es lo común de los principios por los cuales se generó el performance (uso del exterior y del no espacio). En la época prehispánica como ya mencioné, las prácticas cotidianas de los antepasados en relación a su visión de mundo se convierten en las acciones precursoras de una tradición performática en la historia del arte, la danza, la música, el canto, todo formó parte de ese legado que llena de elementos denotativos y connotativos al performance.

Además de esto, ya integrando manifestaciones de vanguardia, se puede mencionar dentro de los antecedentes al surrealismo, al Dadá, a artistas como Marcel Duchamp, Piero Manzoni, Jackson Pollock, el movimiento Gutai desde Japón, además de los Happenings con artistas como Allan Kaprow, configurando una serie de lenguajes que llegaron a romper paradigmas y lineamientos del arte visual y que se pueden tomar como antecedentes del performance, el cual se llega a consolidar con mayor fuerza en los años 70's, pero inicia desde los 60's. En el

caso de Jackson Pollock, se le relaciona también al performance desde el cuestionamiento de que si la importancia de sus obras radica en el acontecimiento energético y dinámico que generaba el artista al momento de pintar, utilizando un espacio y un tiempo específico, movilizándose por el mismo aplicando la pintura al lienzo; esa acción de correr, pintar, moverse, se evidenciaba en sus pinturas, entonces se llega a la conclusión de que a pesar de pertenecer al expresionismo abstracto sus obras integran una especie de documentación de una acción, una acción performativa, un ritual que formaba parte de su proceso de trabajo.

Es entonces, cuando el performance desde los 70's se comienza a ver como otro tipo de manifestación artística de vanguardia, pero desde tiempos prehispánicos se ve una herencia ligada directamente a sus principios, en Latinoamérica como en Brasil y México ésta fue una práctica precursora de los nuevos lenguajes en aquella época.

Chantal Pontbriand brinda otra definición de lo que se entiende por performativo, y lo describe como:

El modo performativo anima a analizar los materiales, las ideas y los sujetos de maneras inusitadas y no convencionales. Implica la libertad de pensamiento y de imaginación porque abre la formación del conocimiento a la mezcla de la materialidad, incluyendo el cuerpo, con combinaciones únicas aportadas por las diferentes disciplinas artísticas combinadas, así como por la teoría y la historia. En este sentido, el arte puede desarrollar perspectivas innovadoras sobre el mundo y sobre el hecho de estar-en-el-mundo. (Pontbriand, 2014, p.15)

Esta manifestación artística promueve la acción como un medio por el cual se pueden presentar diferentes experiencias o facetas del ser humano en la vida, cuestionando siempre la institucionalidad del arte y su visión elitista en relación a la sociedad, de esta manera el espacio donde el performance <es> toma precisamente

esa idea, y la de modificar la estructura tradicional de la presentación de obras visuales. La experiencia, me atrevo a decir, es sin duda alguna el componente que le da validez al performance, el no espacio es la idea idónea dentro de la funcionalidad del performance. Las acciones que se llevan a cabo en los performances se realizan en muchas ocasiones en espacios principalmente públicos, donde las personas tengan acceso sin ninguna limitación. Este aspecto refuerza la idea de llevar el arte a otros espacios en donde se puede generar una relación más cercana entre la obra y el espectador, lo que muchas veces se pierde con instituciones cerradas, o cubos blancos.

Taylor menciona:

Performance, como señalan los autores incluidos en este volumen, implica simultáneamente un proceso, práctica, acto, episteme, evento, modo de transmisión, desempeño, realización y medio de intervención en el mundo. En las palabras del teórico mexicano Antonio Prieto Stambaugh, performance es una “esponja mutante” que absorbe ideas y metodologías de varias disciplinas para aproximarse a nuevas formas de conceptualizar el mundo. (Taylor, 2011, p.28)

El amplio abordaje de la palabra performance, hace necesario definir en esta investigación el enfoque de cada concepto y cómo se vincula la misma en términos pedagógicos y artísticos, las derivaciones de ésta son amplias, en este caso se ha definido la de performance, performativo, performer, performático, performatividad. El proyecto artístico “*Subtramas*” en su página virtual, define el concepto de performatividad bajo la teoría de J.L. Austin, en donde afirma la idea de que decir algo es hacer o crear algo, es decir, <actos del habla performativos>:

El filósofo del lenguaje J.L. Austin definió las palabras performativas como “realizativas” y propuso el concepto de performatividad, que establecía una obligada conexión entre lenguaje y acción. Para Austin, la performatividad se da cuando en

un acto del habla o de comunicación no solo se usa la palabra sino que ésta implica forzosamente a la par una acción.(Subtramas, s.f, parr.1)

Otro aspecto no mencionado anteriormente y que permite entender un poco más el performance art, se refiere a la <reproducción> como un factor que dentro de este movimiento toma otro sentido. El performance no se reproduce, sólo ocurre una vez, en el momento, en ese presente, no puede ser visto como un medio que permite reproducirse con la conciencia que enmarca a la palabra *reproducción*, en donde la repetición del *modus operandi* permite que el acontecimiento se *reproduzca* de igual manera al primero, esto en el performance no ocurre. A pesar de que se piense en hacer el performance una y otra vez en espacios distintos o en momentos distintos, nunca será el mismo. En el libro de "Estudios Avanzados de Performance", el capítulo de Peggy Phelan denominado "Ontología del performance: representación sin reproducción", deja en claro lo anterior:

La única vida del performance transcurre en el presente. El performance no se guarda, registra, documenta ni participa de manera alguna en la circulación de las representaciones: una vez que lo hace, se convierte en otra cosa; ya no es performance. (...) El performance se da en un tiempo que no se repetirá. Puede realizarse de nuevo, pero esta repetición ya lo vuelve otra cosa. Así, el documento de un performance es sólo un estímulo para la memoria, un impulso para que el recuerdo se haga presente. (Phelan, 2011, p.97).

2.2 Performatividad en la educación artística. Actos del habla performativos en la educación artística.

Lo performativo en la educación

En la actualidad el término performance, ha ido adquiriendo una multiplicidad de funciones, si durante su aparición en la segunda mitad del siglo XX tuvo sus amplias concepciones; en el siglo XXI sigue tomando un papel importante no solo en el área de las artes sino también desde la educación, en donde a través de la enseñanza de las artes se ha generado la necesidad de aplicar el concepto como un medio para generar cambios en las metodologías educativas.

Pontbriand con base a esto expone que:

El resurgimiento de la performance en un momento de crisis es una indicación del intenso deseo colectivo de cambio. La presencia de la performance en los museos, por ejemplo, apunta a la necesidad de avivar situaciones que se perciben como durmientes. El museo como institución necesita una renovación para poder hacer frente a los retos a los que se enfrenta la nueva era que empezó después del año 2000. (Pontbriand, 2014, p.13)

En el espacio educativo, es fundamental entender lo performativo como un concepto que trasciende a lo meramente académico, la educación está llena de momentos y elementos performáticos y performativos, pero que no se toman en cuenta como parte de una metodología establecida. Todo lo que rodea a los cuerpos y a las acciones está dentro del concepto de performatividad, los materiales, el ambiente, la localidad, lo social, lo político, lo cultural, las cosas tangibles e intangibles se integran a esta gran concepción; el proyecto artístico *Subtramas* menciona que:

Las acciones o los cuerpos son performativos cuando producen generación de realidad por transformación de la misma. En este sentido, la suma de acciones corporales de varias personas, como un ejercicio de performatividad, tiene una enorme potencialidad en la producción de

acciones colectivas para la transformación de las relaciones sociales y de poder. (Subtramas, *sf*, parr.1)

Con esta cita, se pueden analizar varios aspectos, entre los cuales está que la educación funciona a partir de una colectividad, ya sea de dos o más personas, siempre es necesaria la participación de más de una persona para que el sistema educativo como tal tenga funcionalidad dentro de un contexto determinado. Al ser la <persona> la principal base para el desarrollo de un sistema educativo, están directamente ligadas a ese sistema las corporalidades que devienen del cuerpo y su naturaleza al estar en relación con otros cuerpos. La interacción que genera un cuerpo con el ambiente, con la materia, en un tiempo determinado, son aspectos que tomados en cuenta dentro de una metodología educativa se podrían generar acciones en torno a la transformación de la sociedad; una metodología que ponga en cuestión la conciencia de las cosas y del otro, y de la visibilización de nuestra sensibilidad a través de estrategias de mediación educativa. Así como lo dice Julio Barreiro en el libro "La educación como práctica de la libertad"; la educación verdadera es praxis, reflexión, y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo, palabras de Paulo Freire, pedagogo pernambucano (2002, p.7).

Cuando J.L. Austin menciona que las palabras performativas como <prometo>, <apuesto>, <ruego> son realizativas, hace alusión a que la acción está implícita en la palabra ya por su propia naturaleza, pero si se lleva ese principio más allá de teoría que incluye solamente de las palabras performativas y se toman todas las palabras existentes como performativas, sería algo como lo que Paulo Freire afirma en sus estudios pedagógicos:

"No puede haber palabra verdadera que no sea un conjunto solidario de dos dimensiones indicotomizables, *reflexión* y *acción*. En este sentido, decir la palabra es transformar la realidad. Y es por ello también por lo que el decir la palabra no es privilegio de algunos, sino derecho fundamental y básico de todos los hombres". (Freire, 2002, p.16)

La transformación de la realidad de la que habla Freire, es una tarea que se tiene en sociedad, en una colectividad, a través de la interacción con el otro y de la conciencia del otro como persona, es por eso que al ser lo performativo un concepto ligado a la acción y que a su vez deviene del performance, esa acción debe estar vinculada con la corporalidad, la interacción activa entre una colectividad, en medio de un espacio. Es de esa manera donde esos principios tomados como metodologías para la educación podrían generar una verdadera transformación social.

Como afirma John Dewey en su libro Democracia y educación:

El resultado neto obtenido hasta ahora es que el ambiente social forma la disposición mental y emocional de la conducta en los individuos introduciéndolos en actividades que despiertan y fortalecen ciertos impulsos, que tienen ciertos propósitos y provocan ciertas consecuencias. (Dewey, 1920, p.26)

Es a partir de esta reflexión que nos damos cuenta cómo es importante el cambio hacia una educación que se enfoque en la comprensión del espacio como medio influyente en las personas que interactuamos todos los días con el entorno, es indispensable usar ese medio como herramienta para entender nuestro cuerpo y nuestra posición en como materia en interacción con más objetos y seres vivos, la educación debe cumplir ese papel, las diferentes áreas de la educación general básica y de especialidades tiene toda la capacidad para llevar su currículum a través del uso de estos elementos importantes para una mejora en la educación, que se convierta en una educación que me ayude a entender el mundo y su funcionamiento, tomando en cuenta los propios cuestionamientos sociales, políticos y culturales.

(...) Pero el alumno posee un cuerpo y lo lleva a la escuela junto con el espíritu. Y el cuerpo es, necesariamente, un manantial de energía; ha de hacer algo. Pero no siendo utilizadas sus actividades en ocupaciones con cosas que den resultados significativos, han de ser miradas con recelo. Apartarán al alumno de la lección en que debe estar ocupado su "espíritu"; son fuentes de travesuras. La causa principal del "problema de la disciplina" en las escuelas es que el maestro ha de emplear con frecuencia la mayor parte de su tiempo en reprimir las actividades corporales que desvían al espíritu de su material. Se premia la quietud física, el silencio, la rígida uniformidad de la postura y el movimiento; la simulación, como de máquina, de las actitudes del interés inteligente. El quehacer del maestro es que los alumnos satisfagan estas exigencias y castigar las desviaciones inevitables que ocurran. (Dewey, 1920, p.125)

John Dewey lo plantea en su libro, la actividad corporal es reprimida en la educación, es un factor detonante para la mala actitud de los estudiantes en su vida escolar. El cuerpo tiene energía y esa energía debe ser utilizada como herramienta educativa, las limitaciones que se derivan de la normatividad estructurada de la educación tradicional desenfocan a los estudiantes y no logra generar un conocimiento o aprendizaje.

Todos los teóricos de la educación apuntan que la educación debe entenderse como un medio social, en donde todo el proceso de enseñanza y aprendizaje es producto de las interacciones con más personas y cosas. En el libro *La educación en el arte posmoderno* se dice que:

El principal objetivo de la enseñanza del arte es que los alumnos lleguen a entender los mundos sociales y culturales en los que viven. Estos mundos son representaciones creadas a partir de cualidades estéticas de los medios artísticos. Para entender como estas cualidades llegan a producir significado,

es preciso que los estudiantes se enfrenten a ellas en su propia experiencia con diferentes medios. (Efland, Freedman y Stuhr, 2003, p.125-126)

Es por esa razón que la educación artística debe superar diferentes etapas y darle paso a nuevas formas de aprender y construir pensamiento, utilizando los nuevos medios, las nuevas tecnologías, las nuevas formas de concebir la vida en sociedad, los cambios culturales y la diversidad; la performatividad reúne todo eso.

Lo performativo en la educación, viene a llamar todos aquellos intentos de cambios que devienen del performance y de su surgimiento, la necesidad de tener otras formas de representación más cercanas a la experiencia del individuo frente a un acontecimiento que impulse el pensar de manera crítica y consiente, se viene a conjugar en lo performativo como herramienta metodológica para la educación artística. Pablo Helguera en el libro *Agítese antes de usar / Una mala educación*, entrevista por Hellen Reed, explica el cambio producido en la historia del arte del siglo XX con la llegada del arte de la performance:

En la década de 1960 esto empieza a cambiar: los artistas ya no quieren hacer cosas que hablen del mundo, sino que sean actos *en* el mundo. Es por eso que nace la performance. No voy a montar una obra de teatro en la que finjo ser x, y o z. Voy a llevar a cabo una acción real en la que soy Pablo Helguera y estoy hablándote a ti, Helen. Vamos a vivir esta experiencia, y ésta solo podrá existir en este momento y nunca más, aquí y en ningún otro lugar (...). (Cervetto y López, 2016, p.79-80)

Esta cita es importante para aclarar que lo performativo es esa activación de las acciones en un determinado espacio y momento, en la educación se aplicaría de igual manera a lo que plantea Helguera, se realiza una acción real sobre algo, para activar todo aquello que ha sido reprimido y olvidado.

Todo este proceso de la performatividad en la educación artística, se vincula profundamente al concepto de mediación pedagógica, en donde se entiende el proceso educativo como un elemento transformador y creador, Mónica Hoff lo explica en el libro *Agítese antes de usar*, en donde responde a la entrevista realizada por Cayo Honorato diciendo que la mediación es el –encuentro, diálogo y experiencia–, (Cervetto y López, 2016, p. 158). Es decir, la mediación se puede entender como una estrategia que promueve la interacción y la fortalece para crear diálogos activos y productores de ideas y de pensamiento crítico, la experiencia además, genera aprendizaje, todo eso conforma la finalidad de la educación artística.

Pedagogía Performativa

La pedagogía performativa está profundamente vinculada a la pedagogía del cuerpo, siendo las dos una combinación perfecta para la innovación de la educación y la comprensión de conceptos como acompañamiento, acción, intervención, entre otros.

El concepto de acompañamiento, es clave para la comprensión de la pedagogía del cuerpo, y de las dinámicas que tengan que ver con lo performativo, ese concepto se refiere a la relación ética que existe entre el educando y el educador. Es fundamental esclarecer la comprensión de –cuerpo- en el ámbito educativo y humano; el cuerpo a lo largo de la historia ha sido entendido como el conjunto de materia que entra en acción en disciplinas como la educación física, juego, teatro entre otros, pero se ha dejado en el olvido la capacidad intelectual del cuerpo que se puede estimular a través de la educación. La actividad intelectual que los sistemas educativos toman es la de memorizar conceptos e información para pasar una serie de evaluaciones cuantitativas, el cuerpo no ha sido explorado en toda su capacidad, y se ha dormido. Es entonces cuando, se trata, por consiguiente, de «repensar la mirada que hacemos desde la pedagogía, sobre los cuerpos de los

educandos, y analizar cómo la pedagogía educa a los sujetos pedagógicos sobre su propio cuerpo». (Pallares, Traver, Planella, 2016, p. 145).

En el artículo *Pedagogía del cuerpo y acompañamiento, una combinación al servicio de los retos de la educación*, se establecen pautas importantes dentro de la pedagogía del cuerpo:

La Pedagogía del cuerpo no demanda una concepción sobre la educación que se limite a describir algún lugar (o concepto) del modo de vida del educando, sino una actuación que permita explicitar maneras de intervención pedagógica que aseguren la potestad del educando para optar a su proyecto de vida, instruyendo a usar su experiencia como vía para afrontar muchas de las exigencias que le tocará asumir en su vida diaria. (Pallares, Traver y Planella, 2016, p.145-146).

Esta es una pedagogía que se adapta a los estilos de vida posmodernos, en donde activa el pensamiento crítico sobre la existencia en el mundo y sobre mi propósito como ser humano dentro de una sociedad, es importante esta pedagogía porque no se limita a cumplir con las exigencias curriculares del sistema, sino que también usa estrategias de acción para que los educandos puedan generar conocimiento y aprendizaje significativo para la vida cotidiana.

El cuerpo es interpretado por el sujeto que lo encarna, es así como la pedagogía del cuerpo entiende que el educando es el generador de su identidad corporeizada y quien integra al cuerpo en una realización consigo mismo, «todos los elementos de la corporeidad se proyectan en la capacidad del sujeto de idear su corporeidad» (Pallares, Traver y Planella, 2016, p.146)

Es entonces, cuando la educación se convierte en un espacio de creación y de investigación, es cuando los educandos se pueden sentir capaces de entender su cuerpo, de tomar decisiones y de solucionar problemas. Los educandos son

vistos como personas, no como objetos, son creadores de su propia identidad o de visualizar que tienen una identidad que los caracteriza de los demás individuos.

A la Educación Corporal le interesa cómo esta potencia del cuerpo posee un poder independiente de toda significación o intención preestablecida. Lo educativo surge producto de un efecto cuyo valor se aprecia en función de la producción “creadora” en respuesta a lo que aparece en el actuar del cuerpo como “acto creativo”, sea de la potencia kinética, discursiva, sensible, lúdica, intuitiva u otra; así el cuerpo como potencia se vuelve significativo para la educación. (Gallo y Martínez, 2015, p.618)

Es importante entender en estos ámbitos que el cuerpo somos nosotros mismos, que la corporeidad se desarrolla a través de los sentidos y que este tipo de estrategias ayudan a que el educando –sea- y construya su conocimiento y conciencia de la vida para su cotidianidad.

La clase como acto estético. La clase como acto estético no es sinónimo de lo artístico o de lo bello, es más bien una aisthesis-poiética, es decir, es una educación que reconoce la realidad sensible de los conceptos; se dispone a lo otro; designa la acción educativa como acto creativo y lúdico; despliega movimientos o alteraciones en los modos de mirar, pensar y hacer; produce efectos y afectos corporales que despliegan un poder performativo en la enseñanza. Así, encontramos una Educación Corporal que se hace audible, visible, táctil, “experimentable y vivible “en” y “con” el cuerpo que, simultáneamente, es capaz de ser texto y ser interpretado. (Gallo y Martínez, 2016, p.5)

Las clases pueden ser vistas como espacios de interacción humana, en donde todo lo que se realiza tendrá un propósito para la vida, se puede entender como un espacio de acción en donde todos son creadores, productores de conocimiento y no existen divisiones de poder. En el artículo de la Revista Brasileña

Ciencias Do Esporte, *Una didáctica performativa para educar (desde) el cuerpo* de Luz Elena Gallo, se dice que:

Situar la enseñanza bajo la perspectiva performativa implica descentrar la idea de trasmisión, comunicación de saberes, información, administración de conocimientos; con lo performativo nos aproximamos a un saber de la experiencia que provoca pensamiento, distensión, sentimiento, dislocación, problematización y creación. Lo performativo indica creación de sentidos de los signos sensibles, hedonistas, creativos y de la memoria que se ofrecen, interesa el saber de la experiencia, lo que acontece con esos signos que (se usan) para enseñar. (Gallo, 2016, p.5)

Para retomar el significado de lo performativo y la relación que se genera a través de la educación y al arte de la performance, se tiene la cita de Luz Elena Gallo y Leidy Martínez, en donde deja en claro esos conceptos:

La clase como evento performativo. La palabra per-formativo ha sido utilizado para referirse al “arte vivo”, “in situ” y desde sus orígenes del principio del siglo XX, el performance interrumpe con las representaciones hegemónicas, rompe con las formas convencionales, trasgrede, desobedece, desacomoda, exige, enfatiza en componentes lúdicos, estéticos, poéticos y creativos. El performance crea sentidos, por ello, rehúsa a la representación y como se trata de desmembrar para producir nuevos sentidos, la obra, en este caso, la clase, se constituye en un espacio de creación. (Gallo, 2016, p.4)

Metodologías Participativas

Es importante aclarar que las metodologías participativas se diferencian de la pedagogía performativa ya que proponen diferentes métodos en los cuales llevar a cabo esa teoría de lo performativo en la educación. En el caso de este tipo de metodologías que se vinculan a lo performativo, se tienen varias palabras clave

como: participación, acción, activación, innovación, creación, investigación, entre otras.

En el caso de la experiencia Rita Eder refuerza la concepción de que la experiencia es el medio que puede tener mayor relación pragmática con las personas en la era contemporánea, por lo tanto está meramente relacionada a lo performativo:

“El concepto de *Einführung* o de <vivencia> cede el paso a una teoría de la acción: la práctica es más importante que el arte, la participación mejor que la contemplación, los actos más que el placer estético, la transformación aspira a anular a la representación”. (Eder, 2011, p.121)

Esta cita deja en claro que, al igual que las dinámicas tradicionales del arte cambian -a través de las vanguardias artísticas del siglo XX por la necesidad de un cambio de paradigmas y formas de comprender los lenguajes- la educación debe hacerlo también, ya el sistema debe entender que se está en otra era, y que la población en general necesita tener una enseñanza actualizada. Haciendo referencia a Zigmunt Bauman sobre la modernidad líquida, la educación debe ser líquida también, en donde se debe adaptar a los cambios de espacios, contextos, etapas y formas de vida, el amoldarse a todo eso es la solución a las necesidades latentes en la educación y en los educandos.

María Acaso, es una de las más recientes exponentes en el área de las metodologías participativas, ha publicado gran cantidad de libros y artículos sobre los problemas de la educación y las posibles soluciones a esos problemas. Creó un colectivo denominado “Pedagogías Invisibles”, enfocado en la educación artística pero expandida hacia las demás disciplinas educativas. Ese colectivo se define de la siguiente manera:

Las pedagogías invisibles son el conjunto infinito e incontrolable de microdiscursos que suceden y/o que no suceden a la vez en un acto pedagógico, que acontecen en un segundo plano (latente e inconsciente) dirigidos hacia un destinatario ideal y que transforman el cuerpo y la mente de los participantes del acto pedagógico en cuestión. (Acaso, 2012, p. 105)

Acaso, define estas pedagogías invisibles como aquellas que abarcan múltiples cosas y conceptos que es difícil de definir las como una sola cosa; menciona que esos microdiscursos pueden establecerse a través de objetos, como la vestimenta del educador o el mobiliario del espacio educativo, a través de acciones, del paisaje, de los demás individuos y de las constantes interacciones con todo a la vez.

Entender el espacio como discurso es el punto focal en este caso, es ver la práctica profesoral como un discurso fundamentalmente artístico, como una construcción retórica y compleja elaborada desde estratos visuales cargados de significados (Acaso, 2012, p.114). En las pedagogías invisibles se proponen 3 conceptos como fundamentales para ponerlos en práctica en la educación, uno de ellos es el de *detectar*, que se enfoca en detectar todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje y reflexionar sobre aquellos en los que se debe mejorar. El otro concepto es el de *analizar*, que se basa en analizar la violencia simbólica (uso y disposición del mobiliario y del espacio), el currículum opaco (esto se enfoca en cómo se pueden usar los materiales y los objetos del espacio como parte del aprendizaje), el lapsus psicológico (intervención por parte de los estudiantes en el aula, uso de las nuevas tecnologías), la direccionalidad (metodología empleada) y la performatividad (¿cómo afecta todo lo anterior al comportamiento de los estudiantes?). Y por último está el concepto de *transformar*, que corresponde a las soluciones o acciones a realizar después de detectar y analizar todos los elementos presentes en el acto educativo, qué se puede hacer y cómo se pueden transformar los espacios en donde ocurre el proceso de enseñanza- aprendizaje. (Acaso, 2012, p.118-122)

2.3 Educación no formal

La educación no formal es un término que acuña la UNESCO desde la década de los sesenta y que propone además de esa, la distinción entre la educación formal y la informal. En este caso, en el libro Educación no formal y Educación popular/ Hacia una pedagogía de diálogo cultural, de Germán Mariño y Lola Cendales, la educación no formal se entiende como:

El término Educación No Formal se ha venido utilizando para designar los procesos de enseñanza y aprendizaje que se realizan al margen del sistema educativo formal. (Mariño y Cendales, 2004, p.9)

Lo no formal, además de trabajar al margen del sistema educativo formal, tiene el objetivo de ser un espacio donde la inclusión, la diversidad y la multiplicidad de pensamientos tengan voz y voto, es un espacio que permite proponer proyectos educativos acorde a las necesidades contextuales de la región, siguiendo un estudio sobre la población y las necesidades que allí tienen protagonismo.

Cada propuesta de Educación No Formal debe constituirse en un espacio de inclusión, entendida ésta como la invitación a construir algo diferente; espacios para rechazar cualquier tipo de exclusión, de inequidad social e injusticia y para construir proyectos de vida desde la diversidad. (Mariño y Cendales, 2004, p.11)

La educación no formal, al no estar condicionada a un sistema, tiene más libertades y espacios para la creación e investigación. Además el público que participa de las actividades o proyectos educativos en estos contextos, es un público que tiene el interés de aprender y de ser parte. Es importante considerar ese aspecto, ya que al tener esas ventajas, el nivel de exigencia en el planeamiento de

las actividades o estrategias pedagógicas es mayor; se debe analizar y reflexionar que es lo mejor para una determinada población, según sus creencias, sus modos de vida y sus edades.

Una herramienta metodológica como lo es lo performativo, tiene cabida en este espacio de lo no formal, en una primera instancia para crear proyectos es un espacio ideal. Todas esas ventajas que posee la educación no formal, deberían ser compartidas a la educación formal, a los docentes que están inmersos en el sistema, para que tengan herramientas para sobrellevar las necesidades educativas, por medio de la activa acción.

Capítulo III: Marco Metodológico

3.1 Tipo de Investigación

Investigación Cualitativa

La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa, a través del entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones, es que esta investigación se enmarca y se desarrolla. La investigación cualitativa, se enfoca según Hernández, Fernández y Baptista en:

La investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. El enfoque cualitativo se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados. (Hernández et al., 2014, p.358)

Todo tipo de investigación cualitativa, tiene su propio diseño de investigación, el cual será el abordaje que tendrá la misma en todo su desarrollo, en este caso el tipo de diseño de la investigación cualitativa es fenomenológico. Según Hernández et al.2014, este diseño, explora, describe y comprende las experiencias de las personas en relación a un fenómeno (p. 469).

De esta manera, es indispensable para la investigación la experiencia de un conjunto de individuos que faciliten el proceso de indagación de datos, ya sea como un medio para conocer qué tanto están inmersos en el problema de investigación, así como para generar acciones que permitan la observación y la recopilación de datos.

Metodologías Artísticas de Investigación en Educación

En el campo de la educación artística, surge la necesidad de crear diferentes formas para llevar a cabo procesos investigativos desde el arte, siendo el arte por su naturaleza, muy diverso en cuanto a metodologías para el desarrollo de proyectos ya sea desde la plástica o la visualidad. Es importante, tener presente que las diferentes manifestaciones artísticas que han tomado un lugar importante desde el siglo XX como lo son las vanguardias, llegan a llenar de multiplicidad los procesos, las producciones y las investigaciones en torno al arte, este continuo desarrollo genera además, la visión de las metodologías artísticas de investigación como parte de un proceso oficial de investigación desde aspectos educativos como la enseñanza formal. De esta manera, se entiende que este trabajo de investigación toma como base las metodologías artísticas de investigación para su estructura, entendiendo este aspecto según Ricardo Marín y Roldan como:

Las Metodologías Artísticas de Investigación son las metodologías de investigación que aprovechan los conocimientos profesionales de las diferentes especialidades artísticas (arquitectura, cine, dibujo, danza,

fotografía, música, novela, performance (representación), poesía teatro, video, etc.), tanto para el planteamiento y definición de los problemas como para la obtención de los datos, la elaboración de los argumentos, la demostración de las conclusiones y la presentación de los resultados finales. (Marín y Roldán, 2011, p.16)

Este tipo de metodologías se caracterizan por no ser tan rigurosas como las demás metodologías de investigación existentes. En un proceso investigativo para el desarrollo o justificación de una obra artística, se elaboran concordancias entre la forma y el contenido, siendo un factor determinante para que el producto final sea válido como parte de la producción visual contemporánea. Ese mismo principio es el que se considera dentro de las Metodologías Artísticas de Investigación como un proceso válido al igual que otras metodologías de investigación en otras áreas; a partir de esto es que se generan múltiples formas de presentación los resultados.

Las metodologías Artísticas de Investigación son una clase de metodologías de investigación perfectamente equivalente a cualquier otro tipo de metodología de investigación, ya sea en contextos universitarios, académicos o profesionales.

Las metodologías Artísticas de investigación proponen que hay otros modos de conocimiento, que junto al estrictamente científico, pueden contribuir iluminar los problemas humanos y sociales, entre ellos los educativos, y que uno de estos ámbitos de conocimiento son las artes. (Viadel, 2011, p.24)

De esta manera, el trabajo se desarrolla a través la investigación cualitativa-fenomenológica, tomando además las metodologías artísticas de investigación en educación como una de las que responde a los nuevos métodos empleados en la investigación con instrumentos que conllevan dinámicas en torno a lo plástico o visual.

3.2 Descripción de la institución y de los participantes

Museos Banco Central de Costa Rica

Esta institución, tiene como misión el propiciar la reflexión del público sobre las identidades y el patrimonio cultural costarricenses mediante la administración, adquisición, conservación, investigación y divulgación del patrimonio arqueológico, numismático, artístico y arquitectónico del Banco Central de Costa Rica. La visión consiste en ser la organización museística líder en el país en la reflexión del público acerca de las identidades y el patrimonio cultural costarricense.

Según MBCR, como parte de la reseña histórica de los museos del banco central, se puede mencionar que se crearon el 11 de mayo de 1950, por iniciativa del Gerente General del Banco Central de Costa Rica (BCCR) –señor Ángel Coronas– con el nombre de Museo Histórico y Numismático. Un mes después, se les nombró Museo Arqueológico y Numismático. (Museos BCCR, sección “Acerca de los museos”, parr.4)

Durante la década de los años cincuenta, el BCCR inició la conformación de sus colecciones de arqueología, numismática y artes visuales, las cuales continuó consolidando mediante procesos de registro y catalogación que se realizaron en las décadas siguientes. El 12 de octubre de 1966 se inauguró el Museo del Oro, en el octavo piso del nuevo edificio del Banco Central. La primera exhibición de artes visuales se realizó en el año 1970 y el Museo de Numismática se inauguró en 1990, con motivo de la celebración del Cuadragésimo Aniversario del Banco Central. En el año 1982, las colecciones se trasladaron al nuevo edificio Plaza de la Cultura, momento en el que empezó a posicionarse con el nombre de Museos del Banco Central de Costa Rica (MBCCR).

En el año 1993, se creó la Fundación para administrar los MBCCR a partir de la promulgación de la Ley N.º 7363, el 10 de noviembre de ese año. Esta figura es

la responsable de cumplir los objetivos fundamentales de los museos. (Museos BBCR, sección "Acerca de los museos", párr. 1-6)

Departamento de Educación MBCCR

El departamento de educación de los Museos del Banco Central, se ha preocupado año tras año por desarrollar proyectos educativos en torno a la educación artística para generar un espacio de diálogo activo entre el museo y los visitantes que recorren los espacios del mismo.

El Departamento de Educación busca provocar experiencias inolvidables para la diversidad de públicos que visitan los museos. Su labor abarca el desarrollo de las estrategias, herramientas y actividades educativas que permitan un mayor acercamiento de los visitantes a las investigaciones que dan origen al programa expositivo y a los contenidos que revelan las colecciones. (Museos del Banco Central, Programas/Servicios y Actividades educativas, Enfoque educativo, párr.1)

Este departamento tiene a cargo diferentes recorridos educativos dirigido a los niños y las niñas de educación primaria, jóvenes de colegios y universidades, así como docentes de todos los niveles educativos, se les ofrecen, diariamente, los Programas Didácticos que incluyen recorridos educativos por las exhibiciones permanentes y temporales adaptados a los diferentes niveles y objetivos de cada grupo. (MBCR, Servicios educativos, párr.1)

Además de eso, el departamento tiene como recurso didáctico principal la "Valija didáctica", que es todo un conjunto de materiales didácticos que tienen como principal función el permitir que estudiantes de zonas fuera del Gran Área Metropolitana tengan acceso a contenidos relacionados con las sociedades indígenas de Costa Rica, desde el pasado hasta el presente. (MBCR, Servicios educativos, párr.2).

Participantes

Se consultará a expertos en el área del performance como movimiento artístico, para visualizar proyectos realizados en torno a la interdisciplinariedad en el performance, que incluye teatro, danza, música, literatura y artes visuales. En este caso se tiene al artista nacional Javier Calvo Sandí, que en sus obras más recientes ha tomado el performance como medio de expresión, activando diferentes espacios importantes a nivel nacional como *Despacio*, el *Museo de Arte y Diseño Contemporáneo*, *Teorética*, así como a nivel internacional, además ha trabajado en los últimos años como profesor en la Escuela de Arte y Comunicación Visual de la Universidad Nacional. También otro de los participantes es el artista visual Alexander Chávez, que tuvo una formación en la educación artística y trabaja activamente en el sector público y privado como docente de primaria y secundaria, y además de esto tiene su producción de arte visual, se mantiene exponiendo y realizando sus propuestas performáticas.

En el área de la educación, se tiene el apoyo de la jefa del departamento de educación de los Museos del Banco Central de Costa Rica, Sofía Quirós, quien se ha preocupado por integrar nuevas metodologías educativas en este departamento y que desde su formación profesional aporta criterios de peso a este trabajo.

3.3 Descripción de las unidades de análisis

Unidad de análisis 1: Concepto de lo performativo en la educación artística.

En esta unidad, se pretende identificar el concepto de lo performativo como una herramienta metodológica para la educación artística, analizando el concepto de performance como base para entender lo que conllevan las prácticas performativas y su desarrollo creativo. La visión de la historia del performance y su

desarrollo a lo largo de la historia del arte, es de suma importancia para ver cómo los procesos de los nuevos lenguajes en el arte son un "fenómeno" que trasciende a distintos campos tanto del arte, como de la vida cotidiana y la necesidad de un cambio a nivel general se hace latente conforme pasa el tiempo.

Unidad de análisis 2: Metodologías Educativas.

El objetivo principal de esta unidad, es retomar las diferentes metodologías educativas que sirven de referente para el desarrollo de prácticas performativas en la educación artística, ya que el legado histórico en el área de la educación y de las nuevas concepciones de lo que es la enseñanza-aprendizaje partiendo del individuo como gestor de su propio conocimiento se hacen cada vez más fuertes. La comprensión de las diferentes metodologías educativas hace que se refuerce la investigación, tomando en cuenta todos estos aportes de educadores, psicólogos y filósofos que integraron nuevas metodologías a nuestro ambiente educativo desde el siglo XIX hasta la actualidad.

Unidad de análisis 3: Prácticas Performativas en la educación no formal.

La unidad 3, pretende establecer una visión de las prácticas performativas en la educación no formal, y cómo éstas pueden ser funcionales en estos ámbitos, tomando en cuenta recursos económicos, didácticos y personas capacitadas para llevar a cabo dichas prácticas en diferentes espacios educativos.

Unidad de análisis 4: Espacios para la gestión de proyectos educativos.

Partiendo de la situación real de la no-existencia de espacios para el desarrollo de proyectos educativos es que esta unidad tiene razón de ser. El recopilar información sobre las visiones que se tienen sobre esta problemática y buscar posibles soluciones, es un aspecto que requiere de análisis, de esta manera

se puede entender mejor la dinámica educativa desde lo no formal y cómo se pueden llegar a desarrollar proyectos de esta clase en espacios que lo dispongan.

Unidad de análisis 5: Herramienta metodológica para el desarrollo de lo performativo en la educación artística.

Uno de los principales objetivos de esta investigación es la elaboración de un producto que responda a la necesidad del problema de investigación, es por eso que esta unidad establece cuestionar cómo ese producto podría tener sentido dentro de la enseñanza no formal y cuál sería el mejor proceso para llevarlo a la práctica.

3.4 Instrumentos y técnicas utilizados

Los instrumentos utilizados en este trabajo de investigación son indispensables para recopilar datos sobre lo que corresponde a las prácticas performativas en la educación artística; al utilizarse la entrevista, permite tener distintas visiones de expertos en cada enfoque temático y de esta manera ampliar el panorama de la investigación sobre aspectos que quizá no han sido considerados en el desarrollo de la investigación, además, la práctica in situ permite poner en acción la metodología performativa y así tener una experiencia más contextual sobre la funcionalidad y los objetivos logrados a través de la misma, por lo tanto, la observación como tercer instrumento, es indispensable ya teniendo la experiencia de la práctica in situ, ya que por medio de la observación se llega al análisis de los factores que influyeron tanto positivos como negativos durante la práctica.

Instrumento de Entrevista

La entrevista, es una herramienta que permite el intercambio de información entre el entrevistado y el entrevistador, de esta manera el entrevistador puede direccionar la conversación partiendo de puntos específicos que ha definido

previamente para ordenar todas las ideas que se generen durante la entrevista. La misma, según Hernández, Fernández y Baptista tiene 4 características principales que la definen dentro de la investigación cualitativa:

1. El principio y el final de la entrevista no se predeterminan ni se definen con claridad, incluso las entrevistas pueden efectuarse en varias etapas. Es flexible.
2. Las preguntas y el orden en que se hacen se adecuan a los participantes.
3. La entrevista cualitativa es en buena medida anecdótica y tiene un carácter más amistoso.
4. El entrevistador comparte con el entrevistado el ritmo y la dirección de la entrevista. (Hernández, 2014, p.403)

Las entrevistas realizadas en este trabajo, permiten identificar con claridad y de una manera más vivencial el problema de la investigación, que en este caso es sobre lo performativo como herramienta metodológica para la educación artística, a partir de esa información que se recopila en las entrevistas es que se pueden visualizar las diferentes perspectivas y posiciones de personas y de instituciones sobre un tema en específico y qué tanta apertura se puede encontrar en el medio para llevar a cabo un proyecto como este desde la educación no formal.

Instrumento de Práctica in-situ

El instrumento de práctica in situ, se relaciona en gran medida con el diseño de investigación cualitativo denominado Investigación-acción. El cual tiene como uno de sus puntos principales el trabajo vivencial con una comunidad, generando un cambio o solución a alguna problemática. De esta manera se involucra a una comunidad o grupo social en el desarrollo del instrumento y se generan acciones prácticas que responden a las unidades de análisis.

Instrumento de Observación

El instrumento de la observación, es uno de los que requiere más precisión en cuanto a los detalles de lo que se va a observar, cómo se va realizar la observación y a quienes se va a observar, dónde se va a realizar dicho instrumento y demás aspectos; ya que en una observación todos los elementos presentes vana a influir directamente sobre los datos que se recopilen.

No es mera contemplación (“sentarse a ver el mundo y tomar notas”); implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones. (Hernández, 2014, p.399)

Los principales propósitos de la observación cualitativa, los define con claridad Hernández, Fernández y Baptista de la siguiente manera:

- a) Explorar y describir ambientes, comunidades, subculturas y los aspectos de la vida social, analizando sus significados y a los actores que la generan (Eddy, 2008; Patton, 2002; y Grinnell, 1997).
- b) Comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones, experiencias o circunstancias, los eventos que suceden al paso del tiempo y los patrones que se desarrollan (Miles, Huberman y Saldaña, 2013; y Jorgensen, 1989).
- c) Identificar problemas sociales (Daymon, 2010).
- d) Generar hipótesis para futuros estudios.

A partir de estos propósitos es que se puede ver que, los ambientes, la población, el proceso de desarrollo, todo va a afectar en la observación y que por esa razón es que se debe pensar correctamente sobre cómo, cuándo, a quienes y en dónde voy a realizar la observación.

En este trabajo, la observación será efectuada en relación al instrumento de la práctica in-situ, ya que se puede tomar a los mismos participantes de los talleres

para generar las observaciones correspondientes, de manera que no afecte su proceso de participación y así identificar las opiniones y visiones del público en relación a los talleres performativos.

3.5 Análisis de datos

Para el análisis de datos se utilizan las tablas y matrices de datos, para facilitar el proceso de estructurar datos no estructurados como lo son los que se reciben a través de los instrumentos, según Hernández, Fernández y Baptista:

En el análisis de los datos, la acción esencial consiste en que recibimos datos no estructurados, a los cuales nosotros les proporcionamos una estructura. Los datos son muy variados, pero en esencia consisten en observaciones del investigador y narraciones de los participantes: a) visuales (fotografías, videos, pinturas, entre otras), b) auditivas (grabaciones), c) textos escritos (documentos, cartas, etc.) y d) expresiones verbales y no verbales (como respuestas orales y gestos en una entrevista o grupo de enfoque), además de las narraciones del investigador (anotaciones o grabaciones en la bitácora de campo, ya sea una libreta o un dispositivo electrónico). (2014, p.418)

Es por eso que para el análisis cualitativo es indispensable la recopilación de datos, ordenarlos a través de unidades y categorías de análisis, y luego realizar el análisis de todos los instrumentos con los datos obtenidos. Las matrices y las tablas, permiten un ordenamiento de las ideas y de la información recopilada para facilitar el proceso de análisis de datos. Además de esto, se toma el recurso de las figuras o esquemas visuales para que el proceso del análisis de la información obtenida sea más comprensible; ésta es una herramienta que permite visualizar de una manera más clara lo que se quiere decir o recalcar en determinado tema o apartado del trabajo.

3.6 Procedimientos

El proceso de trabajo para esta investigación tiene un orden lógico que corresponde a la estructura que se debe ir construyendo para cualquier trabajo de investigación. Los pasos básicos con los que se inició este proyecto parten de la escogencia de un tema de interés, a partir de ese tema se procede a delimitar los objetivos específicos, teniendo eso en cuenta, se sigue con el orden de la estructura del trabajo de investigación, como lo es la justificación, los antecedentes, el desarrollo del marco teórico y metodológico. A continuación se especifica en una tabla el proceso:

Tabla 1. Bitácora de trabajo

La siguiente tabla muestra en la columna izquierda lo elaborado por cada mes y en la columna derecha está la descripción de lo realizado.

Delimitación del Tema (Febrero)	<ul style="list-style-type: none">- El tema nace a partir de la investigación sobre las posibilidades que nos ofrece el cuerpo para producir lenguaje, y que a través del mismo se pueden generar métodos que lo usen como materia prima para cambiar las dinámicas educativas y proponer una mejora.
Objetivo General y Específicos (febrero y marzo)	<ul style="list-style-type: none">- El objetivo general coincide con el tema, y los objetivos específicos se van organizando con forme al orden que necesita el proyecto, primero la parte de recopilación de información, luego la parte de proponer las ideas propias como parte del producto.
Cap. 1: Justificación Antecedentes (febrero, marzo, abril)	<ul style="list-style-type: none">- En el cap.1 ya se tiene claro qué se va a investigar, de esta manera se explica el proceso de la investigación y la motivación con la que se origina el proyecto. En los antecedentes se necesita investigar con anticipación para saber qué referentes tanto nacionales como internacionales han trabajado con el tema o puede ser útiles para la investigación.

<p>Cap.2: Marco Teórico (abril, mayo, junio, julio, agosto, setiembre y octubre)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El Cap.2 es donde se encuentra la parte teórica de la investigación, para establecer el mapa o esquema de ideas con los temas y subtemas principales es fundamental tener claro el proyecto y reunir una gran cantidad de libros que me van a responder todos esos temas y subtemas.
<p>Cap. 3: Marco Metodológico (abril, mayo, junio)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El cap.3, se fue construyendo desde el inicio de la investigación, ya que el tema en muchas ocasiones define el tipo de investigación y el diseño de la misma, además se realizan los instrumentos que poco a poco van teniendo más sentido dentro de la investigación. Los instrumentos nos van a brindar información para el análisis de los datos.
<p>Cap. 4: Análisis y Resultados (Julio, Agosto, Setiembre, Octubre)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El cap. 4, se fue creando a partir de la realización de los instrumentos de análisis de datos, al concluir esa etapa se iba desarrollando en paralelo la tabulación de la información recopilada.
<p>Cap. 5: Conclusiones y Recomendaciones (octubre)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se realiza en la etapa final del trabajo de investigación, ya cuando se tiene claro el trabajo y todas sus pautas, sus consecuencias y necesidades a nivel operativo.
<p>Cap. 6 Producto (agosto, setiembre, octubre y noviembre)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Este capítulo inicia en el segundo ciclo del año, ya que es el momento en que se debe avanzar con esta etapa teniendo claro lo que se quiere diseñar y crear para el TFG.
<p>Bibliografía (febrero a noviembre)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La bibliografía se ordena de manera constante para no atrasar el proceso de la estructura APA y ahorrar tiempo.

Elaborado por Bach. Andrea Cambronero Solano, año 2017

Capítulo IV. Análisis y Resultados

Los instrumentos realizados tienen como finalidad el recopilar información que será analizada para determinar los conceptos, ideas, propuestas o proyectos

importantes que han surgido desde la experiencia personal de las personas participantes de los instrumentos y que sirven para hacer relaciones y vínculos con las unidades de análisis, en donde las mismas responden a los objetivos específicos del trabajo de investigación.

Se realizaron entrevistas a profesionales en el área de la educación artística, de las artes visuales, y de la disciplina de la danza, tomando en cuenta que dentro de este proyecto es indispensable el trabajar en conjunto con distintas áreas artísticas para tener un mejor panorama frente a lo que pueden ser las prácticas performativas.

Por otro lado, se generó un taller educativo en los Museos del Banco Central de Costa Rica, dirigido a familias en el marco de la exposición de la obra "Retablo de la Corte de Carlos Jiménez" 1994, de la artista Marisel Jiménez. A partir de ese instrumento de práctica In-situ se generó una observación por parte del departamento de educación así como un instrumento propio describiendo los resultados observados y analizados del taller.

4.1 Análisis de las entrevistas

Las entrevistas son un instrumento de suma importancia para poder visualizar la condición en que se percibe lo performativo desde disciplinas diferentes, cada persona entrevistada tocó puntos importantes y señaló problemáticas a nivel nacional en cuanto a la educación artística que son fundamentales para el análisis. Las entrevistas fueron realizadas respectivamente a:

-Sofía Quirós, jefa del departamento de educación de los Museos del Banco Central de Costa Rica, con amplia experiencia y formación profesional en el área de la educación artística, aportó información para las unidades de análisis 2,3 y 5.

-Javier Calvo Sandí, artista visual, con experiencia en el área del arte conceptual y contemporáneo, además de trabajar como profesor en la Escuela de Arte y Comunicación Visual de la Universidad Nacional (EACV), aporta datos importantes a las unidades 1, 2, 3 y 4.

-Alexander Chávez, artista visual y educador en las artes visuales en el Ministerio de Educación Pública, con experiencia laboral en la educación y artista activo en el área del arte contemporáneo y conceptual, aporta información a las unidades 1, 2, 3 y 5.

A continuación se muestra la información recopilada de cada entrevista, tomando como base las unidades de análisis así como el análisis de los datos.

Análisis de entrevista a Sofía Quirós MBCCR.

Tabla 2. Entrevista a Sofía Quirós.

Jefa del Departamento de Educación de los Museos del Banco Central de Costa Rica (MBCCR).

Instrumento realizado el día 27 de Abril del 2017, a las 5:00pm en el Departamento de educación de los MBCCR, bajos de la Plaza de la Cultura, San José, C.R

Unidades de Análisis	Análisis de Datos
Unidad de análisis 2: Metodologías Educativas	-Cambio paradigmático del modelo tradicional al modelo participativo en los museos. -Se plantean 5 ejes metodológicos: Problematización, Diálogo, Interpretación y análisis, Acción e interacción y Reflexión. -Existencia de una metodología educativa que toma referentes esenciales como: John Dewey, George Hein, Piaget, Vigotsky, Bruner, Howard Gardner, Paulo Freire, Carmen Morsch, Luis Camnitzer y la transdisciplinariedad. - Se asume la teoría del conocimiento del constructivismo. -El taller cuenta con: visitas guiadas, talleres, conversatorios, charlas, programas de extensión a las comunidades, recorridos dialogados.
Unidad de análisis 3: Prácticas performativas en la educación no formal	-Existe el interés de realizar prácticas performativas por parte del museo. -No se ha realizado nada parecido a prácticas performativas, solamente un pequeño acercamiento tipo taller con el Colectivo X Comunicación Experimental, dirigido a la población no vidente. -Se tuvo presente realizar un taller que integrara otras disciplinas artísticas pero no se consolidó.
	-Se pudo analizar que en el museo para realizar las prácticas performativas solo existe una condición, la cual es respetar la metodología que se sigue en donde toda

Unidad de análisis 5:
Propuesta metodológica
para el
desarrollo de lo
performativo en la
educación artística.

actividad debe partir de un cuestionamiento y que ese cuestionamiento genere el conocimiento.
-El museo sí cuenta con recursos para el desarrollo de este tipo de prácticas.
-El departamento de educación sí está abierto a realizar este tipo de prácticas como complemento a las exposiciones temporales o permanentes del museo.

Elaborada por Bach. Andrea Cambronero Solano, año 2017.

Con respecto a la entrevista que se observa en la Tabla 2, se puede visualizar la posición de una institucionalidad como lo son los Museos del Banco Central de Costa Rica, desde el departamento de educación. La entrevista dio espacio a una diversidad de temas, Sofía inicia con la interrogante *¿Cómo se aborda el arte y la educación en general?*, y describe las funciones en relación a la estructura metodológica que sigue el departamento de educación y el museo. Se menciona el fenómeno del cambio de paradigmas que surge desde los 80's en el campo de los museos, en donde se da un giro en torno a las ideas establecidas sobre cómo contemplar a los públicos, si son entes pasivos o activos, y es entonces cuando se establece un cambio entre el modelo tradicional al modelo participativo.

El conocimiento de las metodologías educativas utilizadas en los MBCCR se puede determinar que sí es posible poner en práctica lo performativo en instituciones como los museos; tomando en cuenta el cambio hacia el modelo participativo que tomó el museo, se puede visualizar un camino abierto para lo performativo en ese espacio de los MBCCR, ya que esos principios básicos del tomar al público como ente activo y participativo, gestor de su propio conocimiento, son aspectos comunes en las prácticas performativas.

Con respecto a los ejes metodológicos, me parece fundamental tomar esa postura de ejemplo para generar nuevas formas de enseñanza en la educación artística, principalmente con el punto de la *Problematización*, Sofía comenta que este punto se basa en promover el cuestionamiento del mundo, además se busca la formulación de problemas, y el hacer visible que los artistas también pasan por un proceso de problematización donde se plantean un cuestionamiento que se

resuelve a través de la obra; ese es el primer punto a tomar en cuenta para todo taller o recorrido dialogado que se genere en el museo. Otro punto de suma importancia es el del *Diálogo*, que tiene que ver con el diálogo *directo* entre los públicos y los artefactos o las obras, este tipo de diálogo se desarrolla siempre entre los públicos y el departamento de educación, o entre el público y las intervenciones educativas que se dejan en las salas. Es en este punto del diálogo, donde lo performativo tiene un sentido más participativo, en donde se podría llegar a un diálogo activo que genere un aprendizaje significativo en las personas, sin la estructura estática de los objetos.

A partir de esta entrevista, se pudo evidenciar un faltante en el departamento de educación de prácticas performativas, pero que desde su pensamiento educativo está presente el realizarlas y lo ven como un elemento que aportaría un completo beneficio a los públicos y a los museos.

Análisis de entrevista a Javier Calvo Sandí EACV.

Tabla 3. Entrevista a Javier Calvo Sandí.

Artista Visual.

Instrumento de entrevista realizado el día 25 de Mayo del 2017, a las 5:00 pm en la Biblioteca de Artes SIPA, Universidad Nacional de Costa Rica (U.N.A)

Unidades de Análisis	Análisis de Datos
<p>Unidad de análisis 1: Concepto de lo performativo en la educación artística</p>	<p>-Comprensión del concepto de <i>performativo</i>, relacionándolo con la movilidad en el espacio, la posición del cuerpo. -Menciona referentes en cuanto a este tipo de prácticas, como María Acaso, la clase como baile, el aprendizaje a través de la interacción con el otro. -Las interacciones que llegan a existir entre el profesor y los estudiantes influyen en el proceso de enseñanza, cómo se posicionan los cuerpos en el espacio, y cómo lo utilizo como una herramienta de aprendizaje.</p>
<p>Unidad de análisis 2: Metodologías Educativas</p>	<p>-Conocimiento sobre las metodologías educativas que no siguen la estructura vertical y cerrada, sin embargo ese conocimiento no se lleva a la práctica. -Las técnicas de dibujo de Betty Edwards y Kimon Nicolaidis son muy performativas, permiten explorar esa parte. -Se sigue la estructura curricular planteada por la administración, sin cambiar mucho las metodologías de enseñanza para abordar los temas.</p>

Unidad de análisis 3: Prácticas performativas en la educación no formal	-El utilizar estas prácticas beneficia el aprendizaje en los estudiantes. -En lo no formal es más sencillo poner en práctica dicha metodología, ya que existe una mayor libertad en cuanto a los planeamientos de las dinámicas educativas. -Sí es posible poner en práctica estas herramientas performativas en lo no formal, ya que existen tanto espacios como profesionales en educación que pueden desarrollarlas.
Unidad de análisis 4: Espacios para la gestión de proyectos educativos	-TEOR/ética, es un espacio que ha generado talleres y conversatorios en torno a lo educativo, así como el desarrollo de este tipo de prácticas. -Despacio, es un lugar que no pone en práctica este tipo de metodologías con un departamento educativo definido, pero utiliza el arte como plataforma educativa.

Elaborada por Bach. Andrea Cambroner Solano, año 2017.

Como se evidencia en la Tabla 3, la entrevista permitió conocer un poco la realidad que viven muchos profesores en distintas academias o facultades educativas de las universidades, en donde no existe una libertad para que el profesor sea el completo gestor de su curso. Cuando esa libertad se da, siempre existen limitantes que impiden el correcto desempeño de prácticas no tradicionales, sumado a eso existe una ausencia de motivación y en muchos casos de creatividad de parte de los profesores para realizar estas prácticas. En el caso de Javier, como lo menciona en la entrevista, la ausencia de prácticas performativas, o un planeamiento más creativo, se da por la desmotivación de sentir por parte del sistema una especie de presión política, limitaciones y frenos, permisos y papeles con los cuales cumplir para llevar a cabo alguna actividad. Sin embargo, eso a pesar de la dificultad, no es una limitación, y Javier lo afirma y es consciente de que no ha puesto en práctica estrategias performativas por dejarse absorber por el mismo sistema.

Durante la entrevista, se comentan puntos de suma importancia, uno de ellos es el pensar en la posibilidad que existe dentro de lo no formal para llevar a cabo lo performativo como herramienta metodológica, Javier afirma con toda confianza que estas prácticas es fundamental que se desarrollen tanto en lo no formal como en lo formal. Y pone a discusión una problemática que permanece dentro del Ministerio de Educación Pública, en donde los profesores de artes plásticas no tienen conocimiento básico de los movimientos artísticos contemporáneos, o al menos de

las vanguardias del arte, y uno de esos movimientos que más se desconoce es el performance.

Otro de los puntos importantes, fue el de los espacios para la gestión de proyectos educativos, y coincidimos en que no hay muchos espacios en lo no forma para la realización de proyectos educativos, pero los que existen son importantes a nivel metropolitano y deberían expandir sus horizontes de proyección de proyectos, tanto educativos como artísticos.

Análisis de entrevista a Alexander Chávez.

Tabla 4. Entrevista a Alexander Chávez.

Artista Visual y profesor en la Universidad Nacional.

Entrevista realizada el día 13 de Julio del 2017, a las 11:00am en su casa-taller en las Chorreras San Rafael, Heredia.

Unidades de Análisis	Análisis de Datos
<p>Unidad de análisis 1: Concepto de lo performativo en la educación artística</p>	<p>-Conocimiento sobre la dinámica de las prácticas performativas, menciona los estudios y métodos planteados por María Acaso. -Muestra su posición frente a los beneficios que tienen estas prácticas en la educación artística, mencionando que el aprendizaje se construye a través de la experiencia. -Afirma que lo performativo en Centroamérica no se ha integrado de manera potencial en las instituciones tanto formal como en lo no formal.</p>
<p>Unidad de análisis 2: Metodologías Educativas</p>	<p>-Uso de los nuevos medios, tanto desde el área tecnológica (TIC's) como en las artes visuales: intervención, instalación, performance, arte contemporáneo. -Utiliza lo performativo de una forma no estructurada, es decir, lo aplica para cambiar las dinámicas del planeamiento y generar estrategias educativas más creativas y de aprendizaje.</p>
<p>Unidad de análisis 3: Prácticas performativas en la educación no formal</p>	<p>-Desde su experiencia, las prácticas performativas en lo formal no se le han limitado, tiene su propia estrategia para lidiar con la estructura cerrada y rígida del sistema educativo. -En lo no formal, se puede aplicar, no deben existir limitaciones. -Deben existir capacitaciones para que estas prácticas también se den desde el sistema educativo actual, los profesores deben estar actualizados.</p>

Elaborada por Bach. Andrea Cambronero Solano, año 2017.

En este caso, se entrevistó a Alexander (Tabla 4) por su amplia experiencia como profesor en la educación formal, desde un centro educativo privado y otro público. El conocimiento de su proceso en la enseñanza, nos deja la visión de que en lo formal las prácticas performativas se pueden aplicar, y con mucha más razón en lo no formal. El aplicar lo performativo en las clases, genera un conjunto de experiencias que facilitan el aprendizaje de un determinado tema o concepto, además el beneficio en cuanto al aprendizaje es mutuo, y estas prácticas ayudan a generar emociones, a sensibilizarse y a ser conscientes del otro en un espacio y en un contexto determinado, permite esa interacción con otros individuos y con eso el conocimiento de cómo es mi cuerpo y cómo influyen los otros en mi realidad.

Como lo menciona Alexander en la entrevista, el docente es el que tiene la clave. Si el interés o la motivación no están presentes en el profesor, es imposible que ocurran dinámicas que generen aprendizaje. La forma de expresión del docente hacia sus estudiantes en un espacio educativo, influye directamente en ellos, así como el ambiente donde se llevan a cabo las prácticas educativas y las actividades propuestas. Es necesario entender que el profesor es un guía, que da ciertos pasos claves para que los estudiantes tomen control de la construcción de su propio aprendizaje y que a partir de la dinámica metodológica del docente este ambiente saludable para el conocimiento y la sensibilidad pueda funcionar.

Análisis General de las entrevistas

Tabla 5. Análisis general de las entrevistas.

Análisis General de las entrevistas a Sofía Quirós, Javier Calvo y Alexander Chávez.

Unidades de Análisis	Análisis General de Datos
Unidad de análisis 1: Concepto de lo performativo en la educación artística	Javier: lo performativo implica mi posición en el espacio y el de los estudiantes, así como la interacción entre ambas partes en un momento determinado. Alexander: lo performativo está inmerso en la cotidianidad del educador y debe de explotarlo, es una herramienta para sensibilizar.

Unidad de análisis 2: Metodologías Educativas	Sofia: Teoría del conocimiento del constructivismo. Modelo Participativo que toma 5 ejes metodológicos: Problematicación, Diálogo, Interpretación y análisis, Acción e interacción y Reflexión. Javier: En relación a lo performativo, las metodologías de Betty Edwards y Kimon Nicolaidis en el dibujo. Alexander: Metodologías aplicadas a las TIC's, pedagogía contemporánea.
Unidad de análisis 3: Prácticas performativas en la educación no formal	Sofia: El museo sí tiene el interés de ponerlas en práctica, aún no se han aplicado como metodología. Javier: se deben aplicar en lo formal como en lo no formal. Son de beneficio en el proceso educativo. Sí pueden desarrollarse en lo no formal. Alexander: Si se pueden aplicar, pero deben existir capacitaciones para que los profesionales en la educación artística estén actualizados sobre temas del arte contemporáneo.
Unidad de análisis 4: Espacios para la gestión de proyectos educativos	Javier: TEOR/ética, es uno de los espacios que tiene este tipo de prácticas de forma activa.
Unidad de análisis 5: Propuesta metodológica para el desarrollo de lo performativo en la Educación artística.	Sofia: El departamento de educación está abierto a la aplicación de cualquier herramienta que use lo performativo como método. Sí hay recursos y espacio.

Elaborada por Bach. Andrea Cambroner Solano, año 2017.

Con este breve análisis general de las entrevistas (tabla 5), se puede afirmar que lo performativo no es algo completamente desconocido para las personas entrevistadas; se conoce el tema y se entiende el enfoque que se pretende dar en este proyecto hacia la educación artística. La necesidad es evidente conociendo las diferentes realidades educativas por parte de instituciones como el museo, centros educativos y universitarios; en donde las prácticas performativas son conocidas por los profesionales de la educación pero no son puestas en acción, ya sea por falta de un grupo de trabajo amplio capacitado para desarrollarlas, o por la limitación administrativa dentro de un espacio institucional, o por la falta de interés y motivación por parte de los educadores.

Además, es importante recalcar que en todos los espacios educativos se puede aplicar lo performativo, en el área de lo no formal como en los Museos del Banco Central, este tipo de prácticas pueden funcionar perfectamente, tomando en cuenta

que lo performativo genera muchos beneficios en el proceso educativo, es un elemento que cambia los ambientes estructurados, fomenta la sensibilidad y el aprendizaje significativo.

4.2 Análisis de la Práctica In-situ

El instrumento de la práctica in-situ cumple un papel determinante en el contexto de este trabajo de investigación, ya que por su naturaleza metodológica tiene relación al tipo de investigación-acción, en donde se analizan datos y se generan observaciones a partir de la práctica, en este caso un taller dirigido por mí desde el departamento de educación de los Museos del Banco Central de Costa Rica, acompañado de la jefa del mismo Sofía Quirós.

Este instrumento tiene como finalidad, identificar y observar cómo un tipo de población reacciona y trabaja bajo la herramienta performativa dentro de un espacio como el museo. El departamento de educación está en constante movimiento, y generan actividades educativas en el marco de las exposiciones temporales o permanentes de las diferentes salas, es por esa razón que me dieron la propuesta de realizar un taller en el marco de la obra de la artista costarricense Marisel Jiménez "*Retablo de la Corte de Carlos Jiménez*" 1993, que por su contenido conceptual se podía fortalecer con un taller de carácter performativo.

La pieza es una instalación de un conjunto escultórico, construida a partir de madera de pochote tallada y pintada con lápiz de color y ensamblada con hierro forjado, constituye una de las obras más importantes de finales del siglo XX al mostrar en su lenguaje formal una ruptura al arte tradicional establecido en el país con la transformación de las artes tridimensionales, además de eso, rompe con la solemnidad en el tratamiento del concepto de *familia*, en donde dentro de la historia del arte costarricense es un concepto que se presentaba en las piezas de forma idealizada, siendo ésta una obra de carácter expresionista que representa a la familia como una institución con dinámicas de poder. La obra combina tres

tradiciones, la del arte colonial por su madera policromada, la del arte moderno por el dominio de la anatomía, el dibujo, el modelado y la fundición, y el arte contemporáneo con el uso de materiales de desecho y la importancia en el empleo del espacio.

El taller se realizó con el nombre de *"Texturas de Familia" ¿Cómo percibís tus relaciones a través de tus sentidos?*, fue promocionado desde las plataformas digitales del MBCCR, como la página oficial del museo así como la cuenta de *Instagram* y *Facebook*. El mismo se planeó para personas mayores de 12 años, específicamente para familias, y consistió en la reflexión del concepto de familia, así como de la exploración del cuerpo desde el tacto y la vista conformando otro tipo de comunicación no verbal entre los participantes, y que a partir de esa experiencia se generara una memoria sensitiva que fuera plasmada a través de representación de las emociones y sensaciones de forma bidimensional con diferentes texturas sobre papel craft.

Cada etapa del taller se complementaba con preguntas generadoras, menos en la primera etapa que es la introductoria, para describir esto y cada elemento importante de las mismas como los diálogos después de cada etapa para compartir las experiencias, se presentan en una narrativa visual conformada por fotografías tomadas en el transcurso del taller:

Tabla 6. Narrativa visual de la práctica in-situ.

Día: 26 de Agosto del 2017

Hora: 10 am – 1 pm

Participantes: 14

Lugar: Museos del Banco Central de Costa Rica



Etapa 1: Presentación del Taller. (15 min aprox)

Sofía Quirós inicia la presentación del taller generando una actividad para conocerse entre sí, cada persona menciona su nombre y qué le gusta hacer. De mi parte, explico la dinámica del taller y sus respectivas etapas. Las personas se muestran activas y emocionadas por la dinámica de la actividad y mantienen una actitud positiva.



Etapa 2: Comunicación a través de la vista. (5 min aprox)

Se da la indicación de que en los grupos de familias se posicionen en diferentes espacios y se coloquen de frente donde se puedan ver. El requisito en esta etapa es NO HABLAR, deben mirarse durante unos minutos. Sofía y yo les hacemos preguntas como: *¿Qué veo en el otro?* *¿Cuáles son sus accesorios?* *¿Qué colores tiene en su ropa?*



Etapa 3: Comunicación a través del tacto (5 min aprox)

Al pasar la etapa de la comunicación mediante la vista, se procede a dar la indicación de comunicarse a través del tacto cerrando los ojos y sin hablar. Es entonces cuando los participantes deben memorizar las texturas y recordar las emociones sentidas en ese proceso. Se hacen preguntas como: *¿qué texturas siento en la piel, ropa y accesorios?* *¿la piel está fría, cálida o tibia?*



Etapa 4: Diálogo de la etapa 2 y 3 (5 min aprox)

Se reúne a los participantes en un círculo para hacer un diálogo sobre lo que percibieron en las etapas. Cada uno menciona aspectos importantes, en la 1 mencionan que observaron detalles físicos del otro que antes no identificaban, en su rostro o en la ropa; en la 2 fue más interesante porque comentaban aspectos de las texturas en sus zapatos, cabello, piel y la temperatura corporal. Fue interesante ver cómo la confianza fue un elemento determinante para el desarrollo de la actividad.



Etapas 5: Representación de las experiencias a través de diferentes texturas. (35min)

Esta etapa es la más esperada, ya que los participantes deben escoger las texturas que más representen todas esas experiencias sensoriales que pudieron percibir en la etapa 2 y 3. Tienen disponible una mesa con materiales como: arena, ocre, talco, arcilla, lana, papel, fieltro, sal marina, lija, pintura acrílica, tijeras, pabilo. Esta etapa se realiza de manera individual, sin embargo, dos de los grupos deciden hacerlo de manera grupal; al finalizar se hace otro diálogo sobre lo que cada persona realizó y lo que simboliza cada textura escogida y aplicada a la representación.



Etapas 6: Diálogo con la obra. (15min aprox)

El grupo después del diálogo compartido sobre el proceso de la etapa 5, se traslada al espacio de la obra para generar las relaciones entre el taller y la pieza de Marisel Jiménez. La obra es explicada por los mismos participantes ya que Sofía en esta etapa es la mediadora y realiza preguntas puntuales para que el espectador pueda construir sus propias relaciones y decodificaciones de los elementos de la obra. El concepto de Familia es lo que resalta así como el tratamiento textural y dramático que contienen las piezas.

Elaborado por Bach. Andrea Cambronero Solano, año 2017

Análisis general de la práctica in-situ

Dentro de cada etapa del taller (como se puede ver en la Tabla 6) sucedían cosas interesantes, los participantes compartían sus experiencias y el diálogo de las mismas fue enriquecedor ya que cada uno aprendía de la experiencia del otro; en la etapa 2 y 3 que era la más emotiva por la interacción física y visual generó diversas sensaciones, dentro de las cuales se puede mencionar a un padre que estaba participando con su hija que describe que pudo notar cómo él y su hija son "peludos", que sus zapatos tenían unos cristales pequeños y fríos. Otros comentaban sobre la temperatura corporal, que "Diego" estaba frío y duro, que "María" estaba caliente como un horno, otros como una de las madres se acercaban a realizar relaciones más íntimas en donde comentaban que los rasgos físicos del rostro de "Carol" le recordaban a la madre por la curva que se le hace en la mejilla cuando sonríe. El tener el diálogo sobre estas acciones tan simples, dio como resultado el analizar sobre los espacios que se han perdido en la actualidad para poder compartir en familia, poder conocernos y saber cómo somos, cómo nos sentimos y cómo nos vestimos; se reflexionó sobre la importancia que tiene la comunicación física y visual para generar lazos más afectivos y sensibles, para conocer mi cuerpo y el de los demás, para crecer en aspectos emocionales y personales.

Otro de los puntos a favor en el taller fue la diversidad de materiales con los que la gente contó para realizar su respectiva representación, tenían texturas de todo tipo para poder crear las relaciones con lo que percibieron en las etapas anteriores. Todos los grupos realizaron escogencias diferentes, la mayoría comprendió que lo que más idóneo era la representación no figurativa, ya que se trataba de emociones y texturas, así que la muchos generaban figuras abstractas, manchas, se usaban figuras como el semi círculo, el círculo, las líneas, y otros sí realizaron imágenes figurativas pero igual de simbólicas. Uno de los grupos utilizó signos como el triángulo para relacionarlo a que ellos eran 3 personas, otros utilizaban los colores como el azul para representar el frío, se usaba el talco para

representar lo suave, y ese tipo de relaciones las generaban de manera individual, no hubo una guía sobre eso.

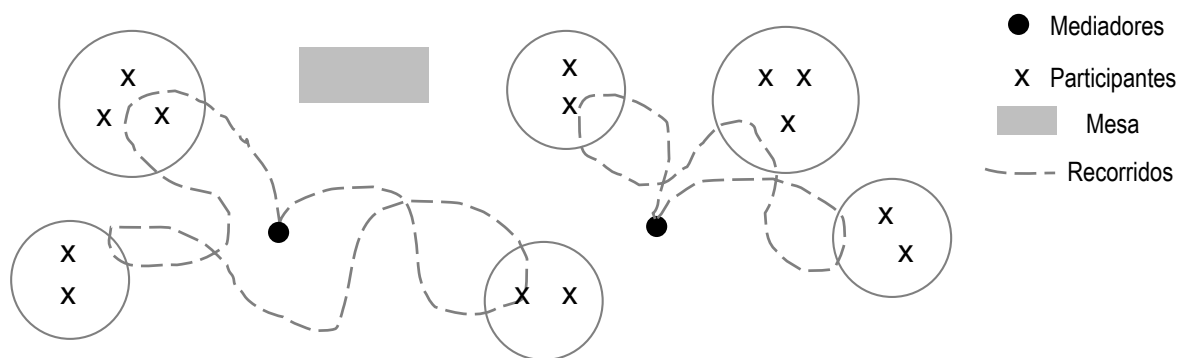
El recorrido por la pieza (etapa 6), fue informal, no hubo una estructura establecida para la descripción o el análisis visual de la obra, sino que, a partir de preguntas puntuales que realizaba Sofía, los participantes podían encontrar los elementos denotativos y connotativos de la obra.

4.3 Análisis de la Observación Participante

La observación participante tuvo lugar en el taller, durante los espacios en que los participantes realizaban las dinámicas; esos eran los espacios en donde la observación era indispensable para identificar todos los elementos presentes desde el área de la educación y las capacidades cognitivas, sensitivas, conductuales y ambientales del proceso.

Figura 1. Esquema de distribución del espacio

Imagen gráfica de la ubicación en el espacio de los participantes.



Elaborado por Bach. Andrea Cambroner Solano, año 2017.

Para la observación se contó con ayuda para el registro de las imágenes, videos y audios del taller / práctica in-situ por parte de la diseñadora gráfica y artista

Tatiana Vargas, ese aspecto fue de importancia para la observación, el análisis y la reflexión crítica sobre las dinámicas educativas realizadas.

Análisis de la observación participante

Tabla 7. Guía de observación participante.

Taller: "Texturas de Familia".

Hora: 10 am – 1pm

Participantes: 14

Lugar: Museos del Banco Central de Costa Rica, bajos de la plaza de la cultura, San José, C.R.

CRITERIOS A OBSERVAR	OBSERVACIONES
1. ¿Cómo reacciona el grupo al escuchar la descripción de la estructura del taller?	Las reacciones de los participantes fueron positivas, se mostraron anuentes a las disposiciones que planteamos Sofía y mi persona, y se encontraban motivados.
2. ¿El grupo comprende adecuadamente la descripción sobre cada etapa del taller?	El grupo sí comprende la diferentes etapas, algunos no mucho pero con el transcurso del taller se fueron solventando todas esas dudas.
3. ¿Qué tipo de actitudes se observan en la etapa 2?	La etapa 2 se trataba de la comunicación mediante la vista, sin hablar. Las actitudes observadas fueron de duda, sonreían y les generaba risas, a algunos se les dificultaba dejar de hablar, pero lo lograban controlar.
4. Durante la etapa 3, ¿a los participantes se les dificulta la comunicación mediante el tacto o el permanecer con los ojos cerrados?	En esta etapa no era difícil que los participantes tuvieran contacto físico ya que se conocen, son familias, entonces eso facilitó esa etapa, ya que había confianza. El permanecer con los ojos cerrados sí fue algo difícil ya que no estamos acostumbrados a permanecer así por vario tiempo, pero la mayoría logró control de eso.
5. Tipo de actitud al contacto físico durante la actividad	Actitud de confianza, de juego, disfrutaban esa etapa, reían y se sorprendían son todo lo que podían tocar.
6. ¿Realizan las etapas de manera rápida o lenta?	Las etapas fueron realizadas con tiempo medido y guiado por los mediadores (Sofía y yo), así que fue de casi 5 minutos la 2 y la 3.
7. La interacción de la familia en sí, ¿afecta el desempeño de cada participante en el grupo?	Sí influye la interacción de la familia en el desempeño, algunas tenían actitudes más pasivas y silenciosas, otras sí generaban más ruido y movimientos, entonces de esa manera los resultados finales cambiaban.

<p>8. ¿Hay personas con alguna discapacidad física o cognitiva? ¿Cuántas?</p>	<p>No hay personas con discapacidad física o cognitiva.</p>
<p>9. ¿El espacio se integra a la actividad para facilitar su desarrollo?</p>	<p>El espacio sí se integra a la actividad ya que es amplio, hay silencio, baños cerca y pilas para limpiarse.</p>
<p>10. ¿El clima afecta de alguna manera al grupo?</p>	<p>El clima sí afecta, más a unos que a otros, ya que por el aire acondicionado algunos manifestaban que hacía frío, y durante los diálogos de las experiencias, eso se evidenció.</p>
<p>11. ¿Los recursos didácticos son de beneficio para el taller?</p>	<p>Los recursos didácticos como: el papel, la mesa con los materiales, todo fue adecuado para el taller, no hizo falta ningún otro recurso.</p>
<p>12. ¿Se cuenta con todos los materiales planteados en el taller?</p>	<p>Sí se cuenta con todos los materiales.</p>
<p>13. ¿Se llegó a improvisar dentro del taller? ¿Qué factores lo detonaron?</p>	<p>La parte de la improvisación se generó solamente con el tiempo de cada etapa, ya que al tener planeado un tiempo determinado eso varía con respecto a la dinámica del mismo, al vivir el taller también se identifica qué tanto tiempo se necesita de más o menos para las etapas.</p>
<p>14. ¿Las personas tuvieron dificultad en concentrarse en el desarrollo de la actividad?</p>	<p>Por las dinámicas de cada etapa, la concentración se daba naturalmente, los participantes al estar con un tipo de actividad performativa, sienten el cambio y actúan positivamente. Así que siempre hubo respeto y disciplina y concentración.</p>

Elaborada por Bach. Andrea Cambroner Solano, año 2017.

Análisis general de la observación participante

Con esta observación, que se describe en la Tabla 7, se terminan de detallar elementos que no se evidenciaron en el instrumento de la práctica in-situ, en donde las condiciones ambientales, el tiempo, las interacciones y el espacio son aspectos importantes por analizar.

Los MBCCR son un espacio envidiable para el desarrollo de actividades pedagógicas, ya que sus instalaciones son frescas, amplias y existe la facilidad de apoyar las actividades con las exposiciones temporales o permanentes. Es por eso que el desarrollar el taller y la observación desde ese espacio, trae muchos beneficios y aspectos positivos.

Fue interesante observar que no asistió ninguna persona con alguna discapacidad, o adultos mayores, ya que para este tipo de población se requiere hacer modificaciones en el espacio, en los materiales o en el tiempo. El único detalle negativo fue que el taller al ser de mucho tiempo, no se pensó en la parte de la hora de almuerzo o el receso, por lo que hubo que finalizarlo antes de la 1pm.

Dentro de los participantes había dos personas que nunca habían asistido al museo, y eso fue un punto importante por tomar en cuenta para analizar hacia dónde y hacia quienes llega la información que el museo distribuye desde sus redes sociales.

4.4 Triangulación

Realizados los análisis respectivos de cada instrumento se procede a analizarlos todos en conjunto, destacando los aspectos fundamentales que cada uno generó; a partir del análisis de cada uno, surgieron cuatro conceptos importantes que se deben tomar en cuenta para lo performativo como herramienta metodológica en la educación artística, dentro del espacio de la educación no formal.

Los instrumentos realizados generaron información importante para el análisis de todos esos aspectos necesarios para la investigación, lo más enriquecedor fue la experiencia que da cada uno, las conversaciones, los diálogos, las actividades prácticas y las observaciones, todo fue un conjunto de herramientas que facilita el proceso de la investigación para comprender más a fondo todo lo que

conlleven las prácticas performativas, además de identificar aspectos que no se tenían en cuenta desde el inicio de la investigación. A continuación se presenta una imagen que describe esos elementos y reúne los conceptos:

Figura 2. Elementos fundamentales para el desarrollo de lo performativo como herramienta metodológica en la educación artística.



Elaborado por Bach. Andrea Cambronero Solano, año 2017.

En la Figura 2, se pueden visualizar los elementos más destacados que surgieron de los instrumentos, con el análisis de los tres, se generaron 4 conceptos que son de gran importancia para el desarrollo de lo performativo como herramienta metodológica en la educación artística, los cuales son:

- 1. Investigación:** es fundamental para la construcción de cualquier planeamiento o actividad educativa tener una investigación previa que refuerce el conocimiento o las dinámicas a realizar, generando relaciones con diferentes metodologías educativas, y enlazando referencias importantes que aportan contenido al proyecto. La investigación nunca debe tener un final en el proceso de enseñanza-aprendizaje; el antes y el después de la dinámica educativa da para mucha investigación y eso a su vez genera más proyectos y actividades.
- 2. Participación:** este es un concepto que tiene un papel indispensable en las practicas performativas, ya que indica un cambio en los modelos tradicionales de la educación artística, en donde la estructura cerrada y la falta de participación de los estudiantes es lo que predomina; pero en este caso se trata de dar un cambio hacia lo que sería una metodología educativa que tenga como motor la participación activa de las personas que están inmersas en el acto educativo performativo.
- 3. Mediación:** con este concepto está implícita la labor de parte de los profesionales de la educación siendo guías en el desarrollo de las prácticas performativas. La mediación debe trabajar en conjunto con otras disciplinas del área de las artes, y tener las adecuadas estrategias de comunicación con el público y con entidades institucionales. Además ésta labor la debe desarrollar un profesional de la educación que esté actualizado o capacitado sobre lo que son las prácticas performativas, de lo contrario no se podrían aplicar correctamente.

- 4. Acción:** este elemento integra todos los anteriores, ya que en los tres elementos ya mencionados está presente la acción. Para analizar y generar acciones, en este caso es necesario tomar en cuenta el espacio, el tiempo, y el público que se tiene para la actividad, además como la acción es performativa los materiales y el juego corporal y sensorial debe estar presente, todo lo que conlleve a un cambio de estructura y a una ruptura con los modelos tradicionales en la educación puede estar integrado en este tipo de acciones, si se cumple con lo establecido para las mismas.

Capítulo. V. Conclusiones y recomendaciones.

Conclusiones

1. La educación artística a nivel nacional no tiene un papel importante, los profesionales en el área no tienen en muchos casos las capacitaciones suficientes o la motivación necesaria para generar propuestas y proyectos, nos estamos enfrentando a una problemática vocacional, institucional, económica y educativa.
2. Los educandos con su actuar en la cotidianidad educativa, dejan claro que el cambio debe suceder. Los educadores deben ser conscientes de que la profesión de la educación es una de las principales a nivel mundial, es la que genera personas capaces de sobrellevar las dinámicas sociales, culturales, económicas y políticas; la educación artística en la época contemporánea trata de ser una herramienta para la vida, en donde las personas puedan ser capaces de crear conocimiento, de interactuar sobre sus ideas e inquietudes, de sentirse cómodos en los procesos de enseñanza – aprendizaje y de disfrutar del acto educativo.

3. La población bajo la cual se trabaja debe tener un proceso de mediación apropiado para que logren adaptarse a las dinámicas performativas, es un proceso que se puede medir dependiendo de la población con la que se esté trabajando.
4. Los espacios de acción, son indispensables en relación a lo que se quiere trabajar. Lo ideal es pensar en la justificación del porqué y para qué se usa un espacio, qué nos puede ofrecer el accionar educativo en un bosque o en un centro comercial. El unificar el arte y la educación, es pensar el acto educativo como propuesta artística, es decir, nos obliga a pensar en el *qué*, en el *para qué* y en el *por qué*.

Recomendaciones

1. Es importante que se generen más proyectos educativos que tengan una nueva visión sobre las problemáticas latentes en el sistema. La *reflexión* constante sobre las prácticas educativas y artísticas hace que cada uno detecte lo que debe ser mejorado o eliminado en los diferentes espacios de la educación, por lo tanto el crear espacios relacionales dónde se generen diálogos activos con profesionales en educación, podría ser de beneficio para discutir y aportar soluciones.
2. Las prácticas performativas son una herramienta que debe ser aplicada desde ya. Las diferentes propuestas que nacen bajo lo performativo como herramienta metodológica son un puente para la buena creación de un aprendizaje inclusivo, significativo y de disfrute.

Los ejes temáticos o ideas por abordar, deben ser aquellos que generen un aprendizaje para la vida, el arte y la educación trabajando juntos pueden ser la herramienta perfecta para que esto funcione, los diálogos activos, el público activo, el espacio activo y la acción que se genere con eso es lo que debe ser un detonante para la construcción de una

pedagogía crítica y reflexiva sobre lo que sucede a nuestro alrededor y en nuestro interior.

La pedagogía performativa es un espacio de sensibilización, en donde entendemos nuestro cuerpo en interacción con otros, en donde no se pueden bloquear los sentidos, en donde la libertad de pensamiento debe ser parte del proceso y la ruptura de todo aquello que genere miedo debe ser eliminado.

3. La población bajo la cual se trabaja no tiene límites de edad, se trata de un público ecléctico; las prácticas performativas se adaptan a las diferentes circunstancias que se dispongan en el desarrollo de las mismas, el tener claro que todo lo que se plantee puede cambiar y puede ser transformado es indispensable para saber mediar las acciones y respuestas de las personas.
4. Es importante reconocer que sí existen los espacios para generar este tipo de dinámicas educativas, ya sea desde una plaza, un parque, hasta lugares más institucionalizados como los centros de cultura y los museos. Las personas reaccionan de manera positiva ante las prácticas performativas, sienten el cambio de estructura y su accionar es más libre y con menos temores. Somos personas, y como personas nuestra parte humana no debe olvidarse en cuestiones educativas; nuestro medio ambiente, los objetos y nuestros cuerpos son parte de la vida, y la educación debe tener esos elementos como principios metodológicos, es por eso que cualquier espacio que nos rodee puede funcionar, si se plantea previamente una justificación que evidencie el propósito de su uso en relación a la dinámica educativa.

El espacio no es un limitante, si no se pueden encontrar conexiones con museos, centros de arte, casas de la cultura o galerías, la propuesta propone utilizar lo que nos rodea, ya sea desde una acera, una calle, una plaza, un corredor de una casa, el parque, los centros comerciales, las

pulperías, los bares o los autobuses. Todo espacio está en constante interacción con el cuerpo, por lo tanto todo espacio genera aprendizaje y puede ser una herramienta para trabajar y aprender.

Capítulo. VI. Producto

6.1 Justificación

El producto tiene como propósito responder a las necesidades latentes dentro de la educación artística en el área de la educación no formal, partiendo de la innovación metodológica que genera lo performativo. De esta manera, se pretende crear un colectivo de profesionales en educación artística que trabaje en espacios no formales, y que tenga como eje principal de su metodología lo performativo, siendo esto un elemento que integra diferentes disciplinas del arte como la danza, la música, el teatro y la literatura.

El desarrollo de prácticas performativas en la educación artística es un enfoque que a nivel nacional no se ha profundizado en el área educativa respectivamente de las artes visuales; es por esa razón que el proyecto tiene origen, para poder brindar un aporte a la educación costarricense desde las artes con una metodología innovadora que genera un cambio de paradigma en los modelos tradicionales de la educación.

A partir de la creación del proyecto, se pretende trabajar desde espacios que rompen la estructura de la educación tradicional como los parques, las plazas, las comunidades, las zonas rurales; y desde instituciones culturales que incentiven este tipo de prácticas en lo no formal, como los museos, o las galerías de arte.

Es importante resaltar que la creación del colectivo tiene la metodología performativa como base para el desarrollo de las actividades educativas, y que en

este caso tiene como aporte metodológico un estudio realizado de mi parte desde el año 2014 sobre la metodología del dibujo con los pies, en donde ésta última sería una de las metodologías complementarias a la performativa que el colectivo va a implementar.

6.2 Antecedentes o fundamentación teórica.

Es fundamental reconocer qué tipo de dinámicas culturales en torno a la educación artística se han desarrollado a nivel nacional, esto con el fin de visualizar el panorama del contexto costarricense y así describir y aprender de los proyectos de educación artística ya realizados.

Es difícil reconocer este tipo de actividades en torno a la educación y al arte, ya que las diferentes dinámicas realizadas desde el Ministerio de Cultura, como el Festival Internacional de las Artes (FIA), Festival Nacional de las Artes (FNA), o incluso hasta el Festival Estudiantil de las Artes, tienen un enfoque meramente artístico, es decir, son muestras, exposiciones, conversatorios, o talleres que exploran el modo operativo de las disciplinas artísticas o se disponen temáticas generales por abordar. Se ha desarrollado el pensamiento erróneo de que la educación es un ente separado del arte, por lo que los procesos de mediación en este tipo de eventos se deben reforzar, deben ser claves para lograr que lo que se plantee como actividad cultural tenga la educación artística implícita.

La educación artística no es más que el estímulo de la capacidad crítica de las personas a través de estrategias del arte, es un proceso que toma lo artístico como una forma de sensibilizar y generar conocimiento y aprendizaje significativo, no se reduce solamente al hecho práctico.

Instituciones que han desarrollado proyectos en torno a la educación artística o prácticas performativas más no colectivos o grupos ya establecidos bajo ese motivo, son los Museos del Banco Central de Costa Rica (MBCCR), de una manera

muy breve el Museo de Arte y Diseño Contemporáneo (MADC) y Teorética. Ahora bien, existen grupos y colectivos que han desarrollado prácticas performativas o dinámicas artístico-educativas pero que no tienen esas estrategias como metodologías, algunos son, X Comunicación Experimental, el Art City Tour, Chepe Cletas, entre otros.

En el contexto internacional, sí existen colectivos o proyectos especializados en educación artística que desarrollan todo tipo de actividades, conversatorios, charlas y talleres en diferentes sectores de sus países o en otras fronteras.

España ha sido el país que ha desarrollado diversos proyectos educativos de suma importancia para el área artística, uno de los más reconocidos proyectos ha sido el de *Pedagogías Invisibles: arte + educación: Formación de profesorado, mediación cultural, comisariado pedagógico, eventos disruptivos*, en Madrid, quienes tienen un enfoque hacia la población de los profesionales en la educación, generando todo tipo de actividades que promueven el surgimiento de nuevas formas de pensar y de hacer en el ámbito de la educación artística.

Otro es el colectivo *Somos el puente: lugar de encuentro, un taller de aprender a hacer*, Madrid; los cuales tienen un enfoque más hacia el área de las comunidades y la población universitaria. Y así, otros en ese mismo país como: *La TRANS educativa: educartistas apasionados por innovar en educación; Colectivo Fractals Valencia*; y por último uno llamado *TEAMLABS/* de Madrid, que toman a la universidad como un espacio de aprendizaje innovador cuya metodología se basa en el trabajo en equipo, el impacto social y el aprendizaje.

En Colombia existe un grupo muy importante llamado *Red Artes Visuales Medellín*, el cual es un programa de la secretaría de cultura ciudadana en alianza con Casa Tres Patios, Museo de Antioquia y Piso Alto. Este grupo potencia el pensamiento crítico y la autonomía en niños, niñas y jóvenes a través del arte.

En Perú, *Espacio Fundación Telefónica*, desarrolla dinámicas en torno a la educación artística y es promotor de eventos de este tipo, brindando su espacio físico para la realización de dinámicas culturales.

Y por último, en Chile está el CNCA, Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, que ha facilitado el espacio para promover la cultura a través de esta idea de educación y arte como conceptos que se deben trabajar en conjunto.

6.3 Objetivos o propósitos

Objetivo General

- Crear un manual para el desarrollo de un colectivo de educación artística que trabaje lo performativo como eje metodológico desde la enseñanza no formal de las artes visuales.

Objetivos Específicos

-Describir la misión y visión del colectivo de educación artística así como el perfil de sus integrantes.

-Especificar las funciones que tendrá el colectivo para trabajar con lo performativo como eje metodológico.

-Desarrollar diferentes propuestas de prácticas performativas en la educación artística.

-Construir un manual que integre la misión y visión, las funciones y las propuestas de prácticas performativas bajo las cuales se desarrolla el colectivo.

6.4 Descripción de la institución y participantes.

Espacios para la gestión de las prácticas performativas

La investigación deja en perspectiva los diferentes espacios que posibilitan la buena gestión de dinámicas educativas, según la referencia inmediata que tiene la palabra *performativo* del movimiento artístico de *performance* / *arte de acción* o *arte en vivo*, los espacios de acción pueden ser todos. El ampliar la visión de lo que puede ser una clase o un acto educativo puede fomentar el disfrute de lo que a lo largo de la historia ha sido considerado como tedioso, aburrido, inservible y negativo.

El uso del espacio externo es una práctica que en las culturas antiguas o precolombinas era parte del diario vivir, el uso del espacio externo para fortalecer las interacciones con el entorno, con el medio ambiente y los seres vivos. Es por eso que en este caso, se toma como uno de los espacios fundamentales los exteriores, ya sea las plazas, los parques, las calles, las aceras, las playas, los ríos, los bosques, entre otros.

También es importante evidenciar, que a pesar del uso principal de los exteriores, los espacios que corresponden a una institucionalidad como las casas de la cultura, los centros de arte, los museos, o las galerías, son espacios donde se pueden desarrollar estas prácticas.

Todos aquellos lugares que rompan con la estructura tradicional de la educación también pueden ser parte de lo performativo; los bares, las cafeterías, los centros comerciales, los restaurantes, las pulperías, las casas de habitación, entre otros.

Lo importante con el uso de todos estos espacios es el uso justificado de su activación, si el realizar la práctica performativa en un bar nos va a facilitar la comunicación e interacción verbal entre una colectividad de cierta edad para tomar decisiones o proponer ideas en torno a una problemática o situación, ese espacio está justificado y se convertiría en un recurso más dentro del acto educativo.

La razón por la cual todos los espacios son posibilidades de aprendizaje y de acción cultural, es porque nuestro cuerpo y nuestra existencia física están en constante interacción con múltiples objetos y seres vivos que nos rodean; es parte de la naturaleza humana el conectarnos con nosotros mismos, con otras personas y con otros seres vivos u objetos.

Los espacios que surgen a través de los festivales de arte, de actividades culturales de asociaciones educativas o artísticas, también serían espacios importantes con los cuales trabajar y proponer proyectos. La educación formal en las escuelas, colegios y universidades sería un espacio para trabajar de manera posterior a este primer intento de proyecto en educación artística, para que de esta manera se generen experiencias de aprendizaje y poder tener casi que un proceso de investigación-acción en torno a lo performativo como herramienta metodológica en la educación artística.

Población o público

La población es un aspecto que en este caso viene a ser un elemento detonante en el momento de la experiencia educativa-artística de lo performativo. Las dinámicas o prácticas no están limitadas hacia un público en específico, son pensadas para un público ecléctico, es decir que sean abiertas hacia todo tipo de personas, que sean prácticas inclusivas y diversas.

El delimitar la población nos impide pensar en múltiples posibilidades de creación, es importante no pensar las actividades para un determinado público, ya que de esta manera se está predeterminado a seguir ciertos patrones de funcionamiento en relación a lo que se puede o no se puede realizar.

En este caso lo que se debe analizar es en cómo enfrentar diversas situaciones o conflictos en relación a la población y su diversidad, de esta manera

no se está limitando a las personas por su edad, su preferencia sexual, su discapacidad física o cognitiva, su etnia, o por su condición económica.

6.5 Metodología de elaboración. (Procedimientos).

El método de elaboración del producto, se relaciona directamente a los resultados obtenidos a través de los instrumentos de análisis de datos del trabajo de investigación. A través de los instrumentos se pudo determinar que el realizar un producto que solventara una necesidad latente a nivel nacional sobre la educación artística era fundamental; además se toma la enseñanza no formal como espacio de acción ya que es una de las maneras en que el producto puede ponerse en práctica con más facilidades en esta primera etapa de exploración y de diagnóstico del mismo.

El trabajar en equipo, es un aspecto que trae muchos beneficios a los proyectos, ya que se establecen diálogos activos y cada persona puede aportar desde sus especialidades o habilidades, nuevas ideas o retos con los cuales trabajar para la educación artística, es por esa razón que se establece la idea de la creación de un colectivo.

Con los instrumentos realizados se pudo observar que en la enseñanza o formal, existen muchas posibilidades para poner en práctica el producto, tanto de espacio, como de interés por parte de los profesionales en el área de la educación artística. La siguiente tabla describe el método de elaboración de manera procesual durante los dos ciclos pertenecientes al presente año:

Tabla 8. Método de elaboración del producto.

Las tres columnas destacan ciertos aspectos claves para la creación del producto durante los dos ciclos del 2017.

Período de tiempo	Instrumentos	Aportes para el producto
Abril	Entrevista realizada a la jefa del departamento de educación de los MBCCR, Sofía Quirós	Tomar esa estructura hacia el modelo participativo que también es puesto en práctica en los MBCCR. Plantearse ejes metodológicos es de beneficio para la organización operativa de las dinámicas performativas.
Mayo	Entrevista al artista visual y profesor Javier Calvo Sandí	La autoevaluación es fundamental para determinar los aspectos en los cuales mejorar o de los cuales aprovechar lo mejor.
Julio	Entrevista al artista visual y educador Alexander Chávez	La educación sí puede ser significativa, la clave está en romper las reglas y saber trabajar con currículum oculto. Los educadores debemos ver las clases como obras artísticas.
Agosto	Práctica in-situ realizada en los Museos del Banco Central de Costa Rica en conjunto con el departamento de educación.	El trabajo en equipo es fundamental para desarrollar actividades performativas (acciones, registro, investigación, observación). El delimitar la población no es un requisito, la participación de las personas puede adaptarse a las prácticas performativas. La organización o planeamiento de las dinámicas, es esencial. No se puede determinar la respuesta de los participantes ante las actividades pero sí es importante la guía del proceso.
	Observación Participante, realizada en el taller realizado en los MBCCR.	El registro es indispensable para establecer una evaluación saludable a las actividades. El generar una estructura específica (machote) para analizar las dinámicas educativas es de gran importancia, respondiendo al ¿qué?, ¿para qué?, y ¿por qué?
Periodo de tiempo	Avances propios del producto	
Setiembre	Estructura del manual para la creación del colectivo y del libro de la metodología del dibujo con los pies (práctica performativa) como complemento al manual.	
Octubre	Realización del logo (imagen) del colectivo	
Octubre y Noviembre	Diseño del producto en digital para impresión. Organización de la defensa del TFG de manera performativa, diseño de esquemas visuales, código QR e impresiones en general.	

Elaborado por Bach. Andrea Cambroner Solano, año 2017

6.6 Indicadores de éxito

1. El proyecto debe contemplar el trabajo en equipo como un beneficio para hacer más significativa la creación de las dinámicas educativas, el conformar un colectivo debe tener bajo la estructura del perfil de los integrantes, el pertenecer de manera responsable y consciente en los quehaceres educativos que se propongan y participar de manera comprometida, activa y justa en los planeamientos, acciones y reflexiones de los procesos.
2. El tomar el elemento de espacio como fundamental para la gestión de las dinámicas educativas, es un punto positivo para ampliar la visión de la educación artística, el uso del medio ambiente y de los espacios públicos es un aspecto esencial y además no requiere de inversiones económicas para su uso ni con límites de tiempo.
3. El plantear un producto hacia una población diversa, inclusiva y libre de discriminaciones, permite una estabilidad emocional y una educación para la interacción sana con el otro.
4. Uno de los indicadores de éxito fundamentales, remite a la necesidad a nivel nacional por proyectos educativos, siendo este el único a nivel nacional con un enfoque performativo para la educación artística.
5. El producto, debe contemplar una estructura para el análisis, la reflexión y la búsqueda de soluciones e ideas después de realizar cualquier tipo de actividad educativa-artística, de esta manera se asegura el aprendizaje por parte de los integrantes del colectivo sobre lo realizado y se genera un diálogo activo para crear más y mejores prácticas performativas.
6. Una de las recomendaciones para tomar en cuenta, debe ser el no dejarse limitar por cuestiones de espacio, de dinero, de materiales o de población; siempre es importante creer en lo que se plantea y desarrollarlo; adaptarse

a los contextos y evitar la imposición y la creación de jerarquías de poder en el acto educativo.

Referencias bibliográficas

- Acaso, M. (2013). Reduvolution (1st ed.). Barcelona, España: Espasa Libros, S.L.U.
- Acaso, M. (2012). Pedagogías Invisibles (1st ed.). Madrid, España: Los libros de la Catarata.
- Adorno, T. (1998). Educación para la Emancipación (12th ed.). Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.
- Bauman, R. (2006). Verbal Art as Performance. *American Anthropologist*, 77(2).
- Bautista-Vallejo, J. (2006). Educar en la posmodernidad. San José, Costa Rica: EUNED, Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Bautista Vallejo, J. (2006). Educar en la posmodernidad. Descubrir personas y orientar su desarrollo. (1st ed.). San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia, EUNED.
- Cantú Lozano, E. (2014). Enseñame a aprender (1st ed.). México: Trillas.
- Cervetto, R., & López, M. (2016). Agítese antes de usar (1st ed.). San José, Costa Rica: MastherLitho S.A.
- Dewey, J. (1995). Democracia y educación (1st ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- Dewey, J. (1995). Democracia y educación (2nd ed.). Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.
- Dewey, J. (2008). El arte como experiencia (2nd ed.). Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

- Eder, Rita. El arte No-Objetual en México. Memorias del primer Coloquio sobre Arte no objetual y Arte urbano. Fondo Editorial Museo de Antioquia, 2011.
- Efland, A., Freedman, K. and Stuhr, P. (2003). La educación en el arte posmoderno. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Ehrenberg, F. (2015). Partituras Visuales Ehrenbergianas (1st ed.). México: Talleres Gráficos de México.
- Espacio.fundaciontelefonica.com. (2017). Espacio Fundación Telefónica | Fundación Telefónica. [online] Available at: <https://espacio.fundaciontelefonica.com/> [Accessed 22 Oct. 2017].
- Freire, P., & Faundez, A. (2013). Por una pedagogía de la pregunta: crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes. (1st ed.). Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. and Ronzoni, L. (2015). La educación como práctica de la libertad. Madrid: Siglo XXI.
- Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, (26), 85-118.
- Illich, I. (1978). Un mundo sin escuelas (2nd ed.). México: Editorial Nueva Imagen, S. A.
- Jenny, P. (2015). Unlearning to draw (2nd ed.). New York: Princeton Architectural Press.
- Jiménez, L., Aguirre, I., & Pimentel, L. Educación Artística, cultura y ciudadanía (1st ed.). Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), Fundación Santillana.
- Kaprow, A. (2007). La educación del des-artista (2nd ed.). Madrid: Árdora Ediciones.
- Mariño S, Germán y Cendales G, Lola. (2004). La Educación No Formal y la Educación Popular: hacia una pedagogía del diálogo cultural. Caracas: Federación Internacional de Fe y Alegría.

- Museos del Banco Central de Costa Rica. (2017). Museos del Banco Central de Costa Rica - Museos del Banco Central de Costa Rica. [online] Available at: <https://museosdelbancocentral.org/> [Accessed 22 Oct. 2017].
- Pedagogías Invisibles. (2017). Pedagogías Invisibles | Arte + Educación. [online] Available at: <http://www.pedagogiasinvisibles.es/> [Accessed 22 Oct. 2017].
- Piyasena, S., & Philp, B. (2015). Explorar el dibujo (3rd ed.). Barcelona, España: Editorial Gustavo Gill, SL.
- Pontbriand, C. (2013). PER/FORM, How to Do things with [out] Words. Centro De Arte Dos De Mayo, 1(1).
- Pulgar Burgos, J. (2005). Evaluación del aprendizaje en educación no formal (1st ed.). Madrid, España: Ediciones de NARCEA, S. A.
- Red Artes Visuales de Medellín. (2017). Red Artes Visuales de Medellín. [online] Available at: <https://redartesvisualesmedellin.wordpress.com/> [Accessed 22 Oct. 2017].
- Sarramona López, J. (2008). Teoría de la educación (1st ed.). Barcelona: Ariel.
- Somoselpuente.org. (2017). elpuente taller de aprender a hacer. [online] Available at: <https://www.somoselpuente.org/> [Accessed 22 Oct. 2017].
- Subtramas. (2017). Abecedario Anagramático - Subtramas. [online] Available at: <http://subtramas.museoreinasofia.es/es> [Accessed 22 Oct. 2017].
- Teamlabs.es. (2017). TeamLabs | Campus de innovación y emprendimiento. [online] Available at: <http://www.teamlabs.es/es> [Accessed 22 Oct. 2017].