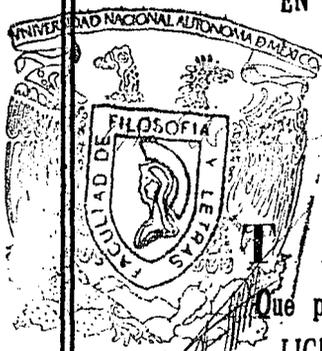




Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Filosofía y Letras
Colegio de Pedagogía

"PARAMETROS PARA LA EVALUACION DEL APRENDIZAJE EN LAS ESCUELAS DE ARTE"



Isabel Belausteguigoitia

T E S I S A

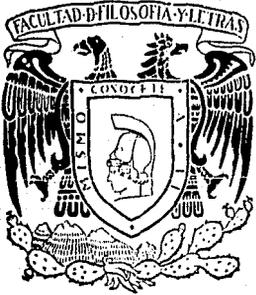
Que para optar por el Título de LICENCIADO EN PEDAGOGIA



☆ presenta ☆

SECRETARIA DE ASUNTOS ESCOLARES **BENJAMIN HEREDIA SERVIN**

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA
COORDINACION



Asesora: Lic. en Pdgia.
MA. ISABEL BELAUSTEGUIGOITIA RIUS

México, D. F.

1986



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

INTRODUCCION	1
CAPITULO I "Algunos Antecedentes Históricos de la Enseñanza Artística en México."	
I.1 La Etapa Prehispánica.....	8
I.2 La Colonia	12
I.3 El Siglo XIX	24
I.4 Escuelas Contemporáneas	31
CAPITULO II "Arte y Evaluación."	
II.1 Arte y Enseñanza	38
II.2 Concepto y Tipos de Evaluación	52
II.3 Evaluación del Aprendizaje.....	55
CAPITULO III "Evaluación del Aprendizaje Artístico (Cedart)."	
III.1 Origen de los CEDART	62
III.2 Normas de Evaluación	63
III.3 Características de los CEDART	66
III.4 Trabajo de Campo	71
C O N C L U S I O N E S	93
A N E X O S	100
B I B L I O G R A F I A	109

I N T R O D U C C I O N

Una de las actividades más conflictivas y al mismo tiempo trascendental del quehacer educativo, la constituye el proceso de evaluación de los aprendizajes logrados como consecuencia de una enseñanza intencionada y sistematizada.

Especialmente en los casos en que el juicio del evaluador condiciona el futuro académico y personal del evaluado, la responsabilidad del docente le exige un conocimiento amplio del contenido examinado y reunir los elementos que utilizó para formar su opinión, posibilitando su validación cuando esto sea necesario.

Para demostrar la objetividad e imparcialidad de su evaluación, el profesor requiere que los parámetros e instrumentos utilizados sean precisos, válidos y confiables e íntimamente relacionados con los objetivos del curso.

La posibilidad de realizar dicha demostración esta en razón inversa a la complejidad del conocimiento evaluado, así tenemos que resultará más fácil justipreciar una evaluación de dos o tres aprendizajes que solo busquen un nivel de conocimiento o aplicación (según la taxonomía de Bloom), que otra evaluación en la cual se incluyan una mayor cantidad de aprendizajes a un nivel cognositivo superior, así mismo, la evaluación de un aprendizaje preponderantemente (no podemos afirmar que exclusivamente) cognositivo, es menos compleja que aquella que involucre tambien al aprendizaje psicomotriz y afectivo del estudiante, como ocurre en la enseñanza artística .

Otro de los aspectos que afectan el valor de la evaluación es la entrega periódica de calificaciones supuestamente basadas en la medición de los conocimientos y en la ponderación que el profesor hace del alumnado, y esto es un requisito administrativo que pocas veces coincide con el avance programático, propicia que el docente emita una calificación que carece de comparatividad con las subsecuentes debido a que alguna de ellas incluye una mínima parte del curso y la otra (por vacaciones, puentes o inasistencias) se emite para juzgar el aprendizaje de la mayor parte del curso . Las normas oficiales de la evaluación solo contemplan una distinción entre los diversos tipos de materias, la muy relativa separación entre asignaturas teóricas y asignaturas prácticas con lo cual pretenden destacar la importancia que en algunas carreras tienen los talleres y laboratorios , pero olvidan que es precisamente en este tipo de asignaturas donde el aprendizaje más complejo se da al final del curso y que el trabajo realizado en el comienzo del mismo es de preparación y por tanto las calificaciones parciales pierden representatividad.

Esta problemática se presenta de una manera general en el sistema educativo nacional, pero hace crisis en la enseñanza artística donde se busca que el alumno sea " creativo " "original", "proyete su sensibilidad", "conosca y aplique la técnica", etc, lo cual constituye una serie de cualidades personales muy difíciles de evaluar .

En el caso particular de la enseñanza artística, la eterna polémica de ¿ el artista nace o se hace? encuentra una respuesta que justifica la existencia de estas instituciones educativas y que consiste en reconocer la posibilidad de lo-

gar un aprendizaje verdadero mediante la adecuada combinación de una enseñanza intencionada y sistemática y la presencia de un mínimo de habilidad personal. Sin embargo, estas condiciones se ven afectadas desde el principio por que no existen profesores de arte que hayan sido preparados como tales, sino que en su gran mayoría son artistas que se dedican a la docencia como una actividad complementaria y que en el mejor de los casos han buscado individualmente una capacitación didáctica elemental.

Al conjuntar la complejidad de los aprendizajes artísticos, la vaguedad de las normas de evaluación y la escasa preparación didáctica de los profesores, surgen múltiples conflictos entre el binomio maestro-alumno especialmente al final del ciclo escolar.

Este es el problema que da origen al presente trabajo, que no busca analizar todas las variables que inciden en su desarrollo, tanto porque algunas de ellas requieren un enfoque ajeno a la pedagogía como porque algunas otras exceden la capacidad del autor o el marco de una tesina.

El aspecto central de este trabajo, son los criterios o parámetros que utilizan los profesores de arte al juzgar el aprendizaje logrado por sus alumnos, buscando alcanzar los siguientes objetivos:

- a) Analizar la complejidad del fenómeno artístico y la consecuente dificultad para evaluarlo.
- b) Analizar las normas oficiales de evaluación del aprendizaje en el área artística.
- c) Identificar los criterios de evaluación del aprendizaje que realmente se utilizan en la enseñanza artística.

- d) Proponer en base a los tres objetivos anteriores una forma de evaluación que se adecue a los CEDART .

Así mismo, es necesario puntualizar que las opiniones que se deriven de esta tesina y la información estadística que se utiliza en la misma, se refieren principalmente a los planteles de arte del nivel medio superior, dependientes del INBA y que se ubican en el Distrito Federal , llamados Centro de Educación Artística (CEDART) .

El Cedart, cuenta actualmente con dos planes de estudio, el de " Instructor de Arte" que tiene una duración de cuatro años y pretende formar egresados capacitados para la conducción de una clase de arte a nivel preescolar y primario .

Originalmente se consideran estudios a nivel técnico - profesional y por tanto con carácter terminal , actualmente se imparte un curso de nivelación y se reconoce como Bachillerato Artístico .

El otro plan de estudios es el "Bachillerato de Arte " con una duración de tres años y se considera como propedéutico para las escuelas profesionales de arte, incluye en su curricula las asignaturas del tronco común obligatoria implantado por la SEF. en septiembre de 1984 y se complementa con 12 horas semanales de materias artísticas.

Para el desarrollo de esta tesina, se entrevistarán alumnos de los tres planteles, de ambos planes de estudio y profesores de las cuatro áreas que se imparten : Música, Danza, Teatro y Artes Plásticas , formando una muestra estratificada.

Creemos que el logro de los objetivos planteados , puede ser el inicio para reducir los conflictos y mejorar la calidad de la evaluación , ya que conociendo tanto al alumno como el profesor los signos externos que les permitan juzgar un aprendizaje, podrán esforzarse en lograrlos y posteriormente perfeccionarlos ajustandolos a este campo tan complejo .

C A P I T U L O . I .

" ALGUNOS ANTECEDENTES HISTORICOS DE LA ENSEÑANZA -
ARTISTICA EN MEXICO " .

I.- ALGUNOS ANTECEDENTES HISTORICOS DE LA ENSEÑANZA ARTISTICA EN MEXICO .

Al intentar desarrollar la manera en que el arte ha venido evolucionando, se debe tener muy presente el campo artístico que se desea estudiar, porque sucede que las fuentes de información suelen presentar bajo el mismo rubro de "Historia del Arte " alguna de las siguientes tendencias :

- a) Considerar a la historia del arte, como la historia de los artistas.
- b) Incluir la historia del arte como una pequeña parte de la historia de las civilizaciones.
- c) Identificar la historia del arte con la crónica de la génesis de las obras de arte.
- d) Parcializar la historia del arte, estudiando solamente algunas de ellas y olvidando a las demás.

Por lo tanto, es necesario que identifiquemos el espacio artístico en que hemos de desarrollar este trabajo : Nos ocuparemos de la Música, Danza, Teatro, Pintura y Escultura como producto de una enseñanza escolar en el sistema oficial mexicano, de esta manera, tendremos que analizar nuestra compilación histórica hacia los antecedentes de la didáctica artística escolarizada, por tanto excluirémos al artesano, al taller y al genio individual que aún cuando cuentan -

con una gran importancia en el arte mexicano tanto por su -
calidad como por su cuantía, no contribuyen al enfoque aquí
planteado.

Las etapas históricas que pueden considerarse trascenden -
tales para el tema son :

1. Etapa Prehispánica
2. La Colonia
3. Siglo XIX
4. Escuelas de Arte Contemporáneo.

I. I LA ETAPA PREHISPANICA

La grandeza de la cultura autóctona ha estado presente aún
en el fragor de la conquista, como queda manifiesto en las
epístolas de Cortés a los Reyes Católicos o en la narración
de Bernal Díaz del Castillo.

Sus fundamentos filosóficos, su estructura social, su
organización política y sus manifestaciones artísticas han
sido objeto de numerosos estudios especialmente revitaliza -
dos con la búsqueda nacionalista del México Independiente .

En el área artística (y en varias más) los polos de -
mayor importancia son los Aztecas y los Mayas que a conti -
nuación revisamos brevemente junto con el teatro tlaltelolca.

Educación Artística entre los Aztecas

En la organización escolar de los Aztecas se destacan el -
Calmécac y el Telpochcalli donde los jóvenes se preparaban-

para la vida religiosa o para la actividad militar, a pesar de que en sus estudios se incluía la danza, la música y - pintura, estas disciplinas tenían un carácter más bien complementario y más precisamente como un conocimiento ligado al estatus social .

En cambio, según Larroyo " La enseñanza práctica de - estos aspectos de la educación estética, tenía lugar entre los mancebos y doncellas consagrados a Tezcatlipoca en el - Cuicacalco (Escuela de danza y música) , así doncellas co mo mancebos se juntaban a bailar y cantar asidos de la mano hasta cerca de la media noche, en esta ceremonia con la asig tencia del que presidía y de unas mujeres que se llamaban - Ichpochtlatoque, estas eran maestras que enseñaban y cuida- ban de su honestidad.

Entre los instrumentos que aprendían a tocar se encuen- tran: el Teponascle, el Huéhuetl, el Caparazón de Tortuga, el de Armadillo, la Flauta de Carrizo y la Chirimía¹

Por lo que respecta a la pintura, no se tienen noticias de una enseñanza institucional de este arte, sin embargo, - su uso se manifiesta profusamente en la elaboración de los Códices.

La escultura es el arte que mejor conocemos de la cul- tura azteca, a través de las figuras de Coatlicue, Coyolxanh qui, la piedra del sol, etc.

Teatro Indígena

El teatro, en la mayor parte de los pueblos ha estado pre- sente desde el amanecer de su historia, al principio como - una mímica que auxilia al analfabeto en la comunicación de - sus experiencias vitales, más tarde se incorpora al culto -

religioso dando un estatus social a los intérpretes de los personajes divinos tales como sacerdotes y sacerdotisas, que con grandes efectos teatrales impresionaban y manipulaban al pueblo.

La situación del teatro indígena a la llegada de los españoles se puede apreciar en la siguiente cita de Olavarría y Ferrari " El teatro en que representaban sus dramas era un terraplén cuadrado, descubierto, situado en la plaza del mercado, o en el atrio inferior de algún templo, y bastante alto para poder ser visto por todos los espectadores. El que había en la plaza de Tlatelolco era de piedra y cal y tenía trece pies de alto y de largo media treinta pasos en cada lado, que adornaban con ramas y aseaban con el mayor esmero, guarneciéndolo con arcos de plumas y flores y suspendiendo en ellos pájaros, conejos y objetos curiosos. Allí se reunía el pueblo después de comer, y presentándose los actores hacían sus representaciones burlescas, fingiéndose sordos, resfriados, cojos, ciegos y tullidos, los cuales fingían ir a pedir salud al ídolo.

Seguían otros actores que hacían el papel de diferentes animales, unos vestidos a guisa de escarabajos, otros de sapos otros de lagartijas y se explicaban unos a otros sus respectivas funciones, cada uno ponderando las suyas. Por fin se hacía un gran baile y terminaba la función²

Es importante hacer notar que independientemente del talento y presencia física, el actor debía necesariamente pertenecer a las castas superiores de la organización social y por tanto los asuntos que se trataban o bien eran intrascendentes o buscaban adoctrinamiento que reforzará la estructura social.

La Cultura Maya .

La grandeza del arte Maya es la causa de su amplia difusión y permanencia, los frescos de Palenque y Bonampak y los monumentos arqueológicos de Uxmal y Chichén-Itzá son muestras suficientes del esplendor de su pintura, escultura y arquitectura.

Por lo que respecta al baile y a la música, encontramos que "El baile era muy popular entre los mayas y se puede decir que era un rasgo esencial en sus costumbres y un elemento indispensable en su vida. El baile se mezclaba en todas las solemnidades públicas y privadas, religiosas y civiles, y cambiaban de figuras según las circunstancias en que se verificaba, sus pasos se acomodaban al objeto que se - - - festinaba y la fiesta más importante y popular tenía efecto el primero de noviembre era la fiesta de Chic-Kaba, dedicada a Kukulcán.

No pocos ejercían la actividad artística de manera profesional entre ellos hay que contar a los músicos, los có - micos (farsantes), los escribientes y los arquitectos y es - cultores.

Es probable que hayan existido instituciones específi - cas para la educación de estos expertos, por lo menos los - instrumentalistas se preparaban en una escuela especial", ³

Excepto por las escuelas mencionadas, no podemos con - firmar la existencia de otras escuelas y mientras no se cu - ente con tal certeza es válido suponer una enseñanza arte - sanal, individual y de tradición familiar.

Así mismo, no hemos podido encontrar evidencia de los - procedimientos de evaluación o los tipos de examen que se - realizaban en estas escuelas.

I.2 LA COLONIA

Con la llegada de una nueva cultura, se produce un mestizaje que trató de evitarse mediante la destrucción de los templos indígenas, la disolución de su organización social y la imposición de una legislación poco menos que esclavista.

Sin embargo, como lo hace notar Vasco de Quiroga en sus epístolas a Carlos V, "la sensibilidad de los naturales y su innata destreza manual los hace grandes artesanos y su participación en la evangelización y en la construcción de los templos sagrados permanecerá junto a la memoria de los maestros y artistas que Vuestra Majestad ha tenido a bien enviar de España" ⁴

Mucho es lo que artísticamente produce un pueblo como el mexicano en 300 años de coloniaje, sin embargo, considero que los elementos más importantes son :

I.2.1. Del teatro misional hasta el Nuevo Coliseo.

I.2.2. La academia de San Carlos

I.2.3. La Capilla Musical.

I.2.1. Del Teatro Misional hasta el Nuevo Coliseo.

Con la llegada de los primeros misioneros y muy especialmente los franciscanos, se inicia la conquista espiritual de los nativos de América.

Ante los problemas del lenguaje y la imposibilidad de una evangelización personalizada, los frailes optaron por la escenificación de los personajes bíblicos buscando una mayor difusión y efecto mediante el uso de este " recurso audio -

visual " e incorporaron a los indigenas en la interpretacion de dichas escenas.

A tal respecto Enrique de Olavarría nos dice "...nada desperdiciaron de cuanto pudiese herir de un modo tangible la imaginación de las multitudes idólatras y por consiguiente fueron aquí los primeros en usar las representaciones teatrales.(...) ennobleciendo las farsas o pasos, sacaron los al aire libre y dándoles por escenario el suelo feraz y el espléndico cielo americano, hicieronlos servir para de un modo práctico explicar a las multitudes la doctrina y misterios de nuestra religión " .⁵

Estas representaciones en las capillas abiertas y plazas concluyen en la década de los setentas cuando se considera consumada la conquista espiritual en México .

Los Primeros Comediantes y Teatros

En los últimos veinte años del siglo XVI y la primer mitad del siglo XVII las comedias se presentaban tanto en las festividades civiles como religiosas y correspondía al ayuntamiento o al cabildo su patrocinio.

Olavarría y Ferrari nos da noticia de los primeros comediantes de que pudo tener referencia " en 17 de junio de 1588 se dieron cincuenta pesos de gala a un muchacho que lo hizo bien en la representación de la comedia." ⁶

Por lo que respecta a los primeros escenarios, estos se encontraron en la Catedral y las plazas públicas hasta el año de 1673 en que se funda el coliseo del Hospital Real de Naturalez bajo la administración de las religiosas Hipólitas que mediante este recurso podían ofrecer la atención -

médica necesaria.

En contraste con los teatros "Pacheca" y " De la Cruz" de la metrópoli que tenían cerca de un siglo de operar, el teatro del hospital fue construido expresamente para esta actividad " El tablado para la comedia era de vara y media de alto (1.20 mts) quince de largo (12mts) y 8 de ancho (6.4 mts) y estaba separada de la sala por pilastras de madera muy bien aderezadas, teniendo en medio del frontis el escudo de las armas reales". ⁷

Los lunes y los jueves se daban funciones gratis llamadas guajaja que se destinaban a los pobres en los arrabales de la ciudad, casi siempre con motivo de la festividad del patrono del barrio.

En el siglo XVIII pocas fueron las cosas dignas de ser comentadas en la vida teatral de la Nueva España .

El incendio y reconstrucción del Coliseo del Hospital Real de Naturales, la fundación el 25 de diciembre de 1753 del Nuevo Coliseo, la formación de compañías permanentes de cómicos, bailarines, empleados y orquesta de ambos teatros, la expedición de algunas reales cédulas (1703,1741 - 1759) para reglamentar la conducta del público y las tarifas y distribución de localidades, el establecimiento de censura oficial y procedimiento para la autorización de representación de las obras y la contratación de actores y actrices de Europa con el consecuente disgusto de los naturales son los hechos que cubren este lapso, se mencionan como referencia pero que en nada contribuyen al fin que aquí se ha planteado puesto que al traer actores y actrices, extranjeros se descuidó la formación de valores nacionales - los cuales tenían que aprender" haciendo la legua" y siem -

pre se vieron rezagados en las grandes representaciones.

La Academia de San Carlos.

Muchos son los trabajos de la plástica novohispánica que habían realizado artistas tan celebres como Los Echave, Los Juárez y Los Herreras y que se hallaban diseminados en la mayoría de las iglesias del Virreinato.

Para concentrar esta riqueza, el Rey Carlos III a iniciativa de Fernando Mangino ordena en el año de 1781, la creación del Colegio de Nobles Artes de San Carlos, que busca un desarrollo en las siguientes áreas: Pintura, Grabado y Arquitectura.

De acuerdo con Thomas Brown, la vida colonial del Colegio de San Carlos puede dividirse en dos etapas:

La primera de ellas de 1781 a 1791 en la que se desarrolla la primer generación de docentes, y la segunda de 1791 a 1817 que comprende desde su ubicación en el local que actualmente ocupa y que coincide con la llegada de Manuel Tolsá, hasta la muerte del artista y que se considera el lapso de mayor esplendor.

El proceso didáctico de la primera etapa se constituía de "pequeñas secciones especializadas con un orden pre-determinado, partiendo del dibujo de modelos vivos para seguir luego con el color (...) además, los estudiantes no tenían que preocuparse por el tema de sus pinturas o esculturas puesto que el instructor proporcionaba modelos clásicos que tenían que reproducir exactamente. Por eso, se dice que los primeros graduados de San Carlos eran técnicos más que inventores, imitadores más que creadores" 8

La matrícula se mantuvo constante en cerca de 200 alumnos y aún cuando la mayoría solo aspiraba a mejorar su habilidad artesana o su dominio de la aritmética, la instrucción siempre fue gratuita e indiscriminada, cubriendo la totalidad de la demanda. <-

" Cuando los alumnos llegaban por primera vez a la Academia eran acomodados por el secretario en la clase de principios o dibujo, dependiendo del arte que quisieran aprender. Allí, con gis o carbón comenzaban el tedioso proceso de aprender las cuestiones elementales. A diferencia de los cursos de introducción al arte que existen hoy, donde se deben cubrir en un solo año todas las fases de perspectiva, composición escénica y dibujo de la figura humana, al alumno de San Carlos pasaba meses dibujando directamente de modelos de yeso, manos y pies en diferentes posiciones, cerradas, extendidas o apretadas, los estudiantes intentaban captar la exacta disposición de los músculos en dichas extremidades. Era necesaria la perfección técnica para que un estudiante pasara a un curso más avanzado...

...Al terminar cada mes, los alumnos presentaban sus dibujos ante la junta ordinaria para ser calificados. Cuando un alumno de escultura o pintura era considerado suficientemente avanzado en el dibujo pasaba a la clase de modelado, donde los pintores continuaban dibujando con carbón mientras copiaban estatuas de figura humanas, y más tarde, modelos vivos. Al mismo tiempo, los escultores aprendían a modelar desnudos de yeso y barro. A esta práctica seguía la de dibujar modelos vestidos, para facilitar las cosas se llevaban al salón de clases un maniquí vestido con " las

ropas acostumbradas del día". Finalmente, y tal vez sea esto lo más importante los estudiantes copiaban "esplendidos ejemplos clásicos" como conclusión de sus estudios.

Cuando un alumno de pintura o escultura dominaba las habilidades manuales de su arte los directores le recomendaban que se instruyera en las reglas de la composición y la teoría.

En dicho curso todos los alumnos debían estudiar un breve tratado de geometría práctica, con el objeto de entender las líneas, figuras y ángulos. Y además, los pintores y escultores aprendían la teoría de la proporción humana en los libros de Alberto Durero. Estudiaban anatomía, y tenían que saber de memoria las posiciones de los músculos y coyunturas. Por último, cada estudiante de pintura era instruido en perspectiva lineal .

No se sabe con certeza si usaban el tratado de Filippo Brunelleschi, sin embargo se puede suponer que sí , pues su sistema de perspectiva lineal formaba parte del programa de estudios de la Academia de San Fernando. En contraste con la educación gremial, donde el arte en el sentido genérico era clasificado como una habilidad mecánica, los estudiantes de pintura de San Carlos aprendían, las bases teóricas de su arte.

Ningún estudiante de pintura recibía colores o pigmentos sino hasta haber dominado los aspectos teóricos y mecánicos del dibujo. Los colores eran caros y, dado que la mayoría de los estudiantes no iba más allá de la clase de dibujo, constituía un desperdicio entregarles pigmentos antes de que pudieran manejarlos con destreza." 9

El mayor reconocimiento que otorgaba el Colegio de San Carlos era el título de " Académico de Mérito", equiparable con el doctorado en bellas artes para el cual " El candidato a ese título era juzgado principalmente sobre la base de un proyecto que preparaban para la consideración de la junta. Los alumnos de pintura presentaban una pintura histórica, los de escultura una estatua o bajorrelieve y los arquitectos los " planos y levantamientos de un edificio importante " .

Cuando el presidente de la Academia estaba seguro de que no había plagio alguno, pasaba el trabajo a la junta ordinaria, y se procedía entonces a decidir la admisión o rechazo mediante una votación secreta. Si el candidato era estudiante necesitaba una mayoría favorable de las dos terceras partes de los miembros presentes; una simple mayoría bastaba para los que no lo eran (...)

Si el estudiante no era aprobado como académico de mérito, pero sin embargo prometía llegar a serlo, entonces la junta le concedía el título de académico supernumerario, para estimularlo en sus estudios. Con este grado un artista podía aceptar comisiones públicas, pero sus actividades todavía eran estrechamente controladas. Antes de comenzar cualquier proyecto debía someter los planos a la Academia para su aprobación y corrección.

En realidad la concesión del título era una táctica para autorizar a los artistas entrenados en el estilo oficial y , por tanto, parte del esfuerzo por lograr la unidad artística en la Nueva España. Un académico escapaba muy raramente a los límites de su entrenamiento clásico en la Academia .

Sería una suposición aventurada decir que se otorgaron treinta títulos durante el período colonial . Solamente veinte individuos pueden ser confirmados con toda seguridad como académicos de mérito" . IO

Por lo que respecta a la actividad social de San Carlos, se constituyó en un organismo regulador de la arquitectura colonial y en la autoridad encargada de permitir el ejercicio profesional tanto a los arquitectos como a los agrimensores, para lo cual los aspirantes a maestros arquitectos"... presentaban los planos de algún edificio de importancia al director de arquitectura, quien los revisaba minuciosamente y rendía una opinión sobre la capacidad del solicitante . Se buscaban atributos específicos en todos los planos. La estructura debía ser apropiada, en planta y tamaño, a su funcionalidad . La fachada debía mostrar líneas claras, simetría y unidad.

La academia pedía al solicitante que se presentara ante los directores de matemáticas y arquitectura para un examen oral, preferiblemente en presencia de un consejero que certificara la honestidad de la prueba. Debía contestar científicamente todas y cada una de las preguntas acerca de los órdenes arquitectónicos, teoría de la arquitectura, problemas de tensión y comprensión, ubicación de los edificios y ética profesional .

Solo cuando un arquitecto pasaba ambas partes del examen se le acreditaba como maestro y quedaba confirmado como maestro constructor en su ciudad" 11.

Si el aspirante solo deseaba el título de agrimensor "... Los directores de matemáticas y arquitectura aplicaban la prueba que consistía en una serie de preguntas sobre

" Todos los aspectos teóricos y prácticos" del repartimiento, nivelación, topografía y geometría, estática, hidráulica y logaritmos. Pero aún después, de terminar con éxito el examen, el candidato quedaba limitado a sólo un aspecto de la profesión, que podía ser medición de tierras o dibujo topográfico, y se le prohibía practicar los demás".^{12.}

En los aspectos que hemos subrayado en las citas anteriores, hemos querido destacar que se constituyen como parámetros de evaluación del trabajo o aprendizaje realizado y aún cuando no sabemos el procedimiento que seguían para comprobar su nivel cualitativo, ni los instrumentos que utilizaban para ello, son un buen indicio para nuestro trabajo.

La Capilla Musical

Sin lugar a dudas, el centro de enseñanza musical de mayor prestigio en la Nueva España desde fines del Siglo XVI hasta mediados del siglo XIX es la Catedral Metropolitana.

Conjuntamente con el teatro, la música colabora en la evangelización de los indígenas, destacando la actividad de Fray Pedro de Gante quien fundó la primera escuela elemental en el Nuevo Continente (Texcoco 1523) y escribió algunos versos acerca de la doctrina cristiana para ser interpretadas por los indios, que aún antes de su llegada, estaban acostumbrados a bailar y cantar en las ceremonias religiosas.

" Por la misma vía del culto y de los servicios religiosos entraron los instrumentos musicales : flautas, clarines , cornetines, trompetas, pífanos, trombones, la jabela o flau-

ta morisca, la chirimía, la vihuela de arco y, finalmente , el atabal.

El órgano hizo su aparición en los conventos: acompañaba el canto llano. Donde no lo hubo, según testimonio del propio Motolinía, se sirvieron de " flautas concertadas" - que parecían propiamente "organos de palo porque eran muchas " .

La destreza de los indios para tañer y para hacer los instrumentos de música fue generalmente reconocida como la cualidad aneja a su buena afinación en el canto y en el temple de instrumentos. Por todas partes se multiplicaron los buenos ejemplos de estos músicos , Algunos sorprendentes como aquel indio Tlaxcala que , viendo a un español que tañía el rabel, hizo otro y suplicó al español - que le enseñase a tocarlo, con sólo tres lecciones, antes de diez días, " tañía el rabel entre las flautas y ... dis-cantaba sobre ellas " , o sea, " echaba el contrapunto - "sobre los pasos que marcaban las flautas". 13.

Con el nombramiento de Don Pedro Moya de Contreras como el tercer arzobispo de la Catedral de Nueva España en 1571, se considera terminada la conquista espiritual de esta región y se regulariza la jerarquía eclesiástica, concluyendo su labor los misioneros.

Establecida la religión, el cabildo señala como una obligación del maestro de la capilla musical "dar lección a los indios Chirimías tres veces a la semana (la chirimía es un instrumento de viento hecho de madera y semejante al oboe - que según Bernal Díaz usaban los indios), el conjunto se componía de un bombo y tres o cuatro chirimías y con este nombre se identifica a todos los integrantes " 14.

Esta instrucción se amplió " a todo el que quisiera aprender " con la instauración de la llamada " Escoleta Pública " que puede considerarse como el primer centro de enseñanza musical de América y que por esta labor se asigna un sueldo adicional al maestro de capilla, y se establece un riguroso control de la asistencia tanto del profesor como de los estudiantes.

En la Escoleta Pública, los alumnos aprendían composición, contrapunto, armonía, la técnica del arpa y el bajón, y las autoridades eclesiásticas protegían y daban medios para su sostén y el de su familia a los niños bien dotados para la música por lo cual en 1736 forma el Colegio de Infantes de México.

Uno de los alumnos de dicho colegio, José Mariano Elizaga funda en 1840 el Conservatorio de Morelia que algunos autores consideran erróneamente la primer escuela de música en México.

El maestro de la Capilla Catedralicia, era "... un compendio de la ciencia musical, de tal suerte que lo que un músico ignore, el maestro debe saberlo, y lo que otros sepan, el maestro no ignore..."

Hubo en la catedral de México, a propósito de las oposiciones al puesto de maestro de capilla, verdaderas lides para las cuales, el Arzobispo convocaba, por medio de edictos, a los artistas músicos residentes en las principales ciudades de Nueva España. En los edictos se daban a conocer las bases que deberían sujetarse los aspirantes. Los trabajos que éstos debían ejecutar durante el examen que se alargaba por días enteros debían responder a interrogaciones " sobre teoría de la música; contrapunto sobre canto llano de bajo cada dos vueltas diferentes y compasillo, cada

dos vueltas a compás mayor ", etc. Otro día se pedía una composición, consistente en " contrapunto de canto llano bajo, contrapunto sobre tiple a compasillo y a compás mayor ... a sexquiáltera, a ternario sobre el mismo canto llano - que juntárase una voz por la mayor, cantando otra y desentonando otra", etc. Al otro día se interrogaba sobre canto de órgano: "contrapunto a compasillo y a compás mayor cada dos vueltas, semibreves al dar y al alzar, mínimas sincópadas, contrapunto a sexquiáltera, a ternario, sobre porción mayor igual con ellos y a proporción disminuidas (digo dupla), a sexquincio..." etc. Y en este orden hasta llegar a la creación de un motete con base en cantus firmus, otra de un motete de estilo libre y además un villancico" en concordancia con el texto impuesto", es decir, una composición para la letra de un villancico, de tal suerte y precisión que la nota musical coincidiera con la sílaba que se mencionara en la letra.

Después de este calvario sufrido estrictamente por el examinado, reuníase el jurado en sesión solemne a veces presidiéndola el propio prelado; para dictaminar sobre las virtudes artísticas del postulante, el cual, en caso de ser aprobado era notificado por el cabildo concediéndole el ansiado puesto ad vitam, siempre y cuando supiera dar cumplimiento al estatuto del maestrazgo de capilla." 15.

El rigo: de los exámenes y la secuencia y contenido de los mismos, se daba a conocer desde la publicación de la convocatoria, de esta manera los aspirantes podían prepararse amplia y oportunamente contando con la confianza de conocer los criterios con los que habrían de ser evaluados y la importancia relativa de cada uno de ellos.

1.3 EL SIGLO XIX.

El surgimiento de la nación mexicana origina una gran inestabilidad sociopolítica en la que se enfrentan el grupo liberal y el conservador, la lucha por definir la forma de gobierno que había de darse al país, se inicia desde la consumación de la Independencia con el Imperio de Iturbide .

Los sucesivos cambios de gobierno, las invasiones extranjeras, las luchas entre el clero y el Estado y la implantación de la dictadura porfirista hacen de este siglo un lapso difícil para las Bellas Artes.

Sin embargo, es en esta centuria cuando se colocan las bases de la enseñanza artística, así es como surgen El Conservatorio de Morelia, El Conservatorio Nacional, El Conservatorio Dramático , se reforma la Academia de San Carlos etc. A continuación detallaremos algunos de estos eventos:

El Teatro en el Siglo XIX

En la segunda decena de este siglo el teatro y toda actividad cultural, se vieron prácticamente paralizadas por el conflicto armado de la Independencia, y al término de las mismas se sintió la influencia de la nueva situación política tanto en los temas como en el público y hasta en el trato personal hacia los actores .

Así tenemos que el 27 de octubre de 1821 fecha en que el jefe del Ejército Trigarante jura solemnemente salvaguardar la Independencia Nacional, se presenta la obra " Mé -

xico Libre" interpretadas por los Ciudadanos actores, otras obras de moda en aquellas fechas lo fueron " las Ciudades y las Madamas " y " la Dama Voluntaria " .

Al año siguiente, el 9 de octubre de 1822 se inaugura - el teatro llamado de Gallos con la comedia en cinco actos - "Aradín Barba Roja" con lo cual el , público pudo contar - con otra opción teatral, al igual que el Teatro Principal - con lo que el abanico cultural se amplio.

En febrero de 1831 el Coronel Manuel de la Barrera por ordenes de Anastacio Bustamante hace una revisión de la situación del teatro y procede a " organizar una compañía - cómica y trágica que merezca atención y no cause tedio y - fastidio para lo cual tropezó la empresa con el inconveni - ente que le presentaba la absoluta escasez de artistas de - uno y de otro sexo..." 16

Para resolver esta situación se dio el primer paso ha - cia la enseñanza del Arte de una manera organizada cuando - " Para dar fomento a este ramo tan agradable de la escena , la empresa ha admitido la proposición que ha hecho el señor Pantret ofreciendo establecer Una Escuela gratuita de Baile, en la que se admitirán y aleccionarán todos los niños y ni - ñas y jóvenes de ambos sexos (...) Con la esperanza de que de este alegre plantel puedan salir con el tiempo algunas - habilidades que ocupen y adornen los teatros de toda la Re - pública.

Con el mismo objeto se establecerán escoletas de músi - ca y verso para los aficionados a estos dos interesantes - ramos " 17.

Poco tardó en obtener resultados dicha escuela, a media - dos de 1832 con la participación de sus jóvenes alumnos .

Se estrena " El Pimpollo y la Rosa " y en noviembre del mismo año participan " Los niños del Conservatorio del teatro de la capital " en la obra " El Mal Alcalde ".

Los cambios políticos de la época hacen que Bustamante renuncie y se pierda toda noticia de dicha escuela.

Veinte años después, en 1852 se procuró instalar el Conservatorio dramático según el siguiente próspecto.

" Mucho tiempo hacia que la Ilustración estaba reclamando la instalación de una Escuela o Conservatorio dramático Nacional en que los aficionados de ambos sexos por este sublime arte, tuviesen donde aprender por principios las nociones y conocimientos indispensables para todo el que aspire al sublime título de artista, hoy se presenta una empresa altamente filantrópica y celosa del engrandecimiento del país que va a poner en práctica la creación del Conservatorio Nacional de declamación. Habiéndose destinado el Teatro Principal como el local más a propósito para los trabajos de los alumnos que quieren abrazar la carrera gloriosa.

El primer actor, Don José Cejudo se ha colocado al frente de la dirección del Conservatorio, y éste nos parece la mejor garantía que puede ofrecerse, a todo se ha atendido ; un plan meditado con detenimiento, el cual se aplicará a su debido tiempo, manifiesta los compromisos que contrae la empresa con los alumnos y estos con aquella, las ventajas que en adelante deberán reportar los alumnos y la marcha general que llevarán los trabajos. Todo se halla sencillamente explicado y los jóvenes que se crean con aptitud pueden dirigirse al director.

Los primeros trabajos empezarán a darse irremisiblemente.

te desde el 10 de junio próximo para lo cual todo se encuentra dispuesto " . 18.

Desgraciadamente, dos meses después de iniciados los cursos, el 10 de agosto de 1853 murió el Actor José Cajudo - sin embargo, los fundadores de Conservatorio no quisieron - que desapareciese y oportunamente anunciaron que el también actor español Argente continuaría como director.

Así pues correspondió a uno de los tantos gobiernos de Antonio López de Santaana la protección de esta escuela de teatro que con los devenires políticos sufrió ataques y - clausuras al unísono con la suerte del teatro principal .

La Enseñanza Musical

En 1840 inspirado en el Colegio de Santa Rosa de Valladolid y en la Escoleta Pública de la Catedral de México en la cual fue alumno, Mariano Elízaga funda el Conservatorio de Morelia en el cual se imparte armonía, composición y - contrapunto.

Como una secuencia, la Sociedad Filarmónica Mexicana - desde 1862 inicia unos cursos de música que buscan preparar maestros en este arte y al ver la demanda de inscripción se presentó en dichos cursos, se decidió en 1866 formar un - Conservatorio, siendo su primer director el Padre Agustín - Caballero.

El conservatorio se nacionalizó en 1877 y se nombró - a Alfredo Babbot (1881-1892) como director logrando egresar la primer generación.

En Diciembre de 1899 se expidió una ley que mejoró y - amplió muy significativamente su plan de enseñanza incorpo-

rento además las carreras de Arte Dramático y Declamación .

Las Artes Elásticas

Cuarenta y cinco años (1820-1865) estuvo al garrote la Academia de San Carlos que entre la escasez de recursos económicos y de profesores capaces vio disminuir su matrícula a grado tal que son los años veinte la época en que contaba con más profesores que alumnos .

La apertura y clausura de la misma, se daba con tanta frecuencia que los alumnos no tenían la certeza de tomar la siguiente lección y los profesores exigían cobrar por cada día previendo no hacerlo al siguiente.

Esta situación de incertidumbre se reduce en 1867 cuando el Gobierno Juarista promulga la Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal, en lo que se norma a la escuela de Bellas Artes de la siguiente manera .

" enseñará:

- Estudios comunes para los escultores, pintores y grabadores: Dibujo de la estampa de ornato, del yeso, dibujo del natural, perspectiva teórica-práctica, órdenes de arquitectura, anatomía de las formas (menos para los arquitectos), con prácticas en el natural y en el cadáver, historia general y particular de las Bellas Artes.

- Para profesores de pintura: claro-oscuro, copia, natural, composición y práctica.

- Para profesores de grabado en láminas, hueco y -

madera; copia natural, composición y práctica. Todos los grabadores en lámina y madera seguirán los cursos de pintura y los grabadores en hueco tendrán la obligación de seguir la clase del modelado en la escultura.

-Para profesor de arquitectura; copia de todas las clases de monumentos explicando el profesor el carácter propio de cada estilo, composición de las diversas partes de los edificios, arte de proyectar, estética e historia de las Bellas Artes y principalmente de la arquitectura, arquitectura legal y formación de presupuestos, avalúos. " 19.

Asi mismo, en dicha ley en el capítulo IV se ordena la creación de una Academia de Ciencias y Literatura con la que se pretendía promover e incrementar la investigación científica y la alta docencia en todos los campos del saber.

Tal institución seria la culminación del sistema de educación y tenia los siguientes objetivos:

1. Fomentar el cultivo y adelantamiento de estas ramas.
2. Servir de cuerpo facultativo de consulta para el gobierno.
3. Reunir objetos científicos y literarios principalmente los del país para formar colecciones nacionales.
4. Establecer concursos y adjudicar los premios correspondientes.

5. Establecer publicaciones periódicas útiles a las Ciencias, Artes y literatura. y hacer publicaciones, aunque no sean periódicas de obras interesantes principalmente nacionales". 20.

En realidad, dicha academia de Ciencias y literatura, nunca se instrumentó pero, hubiera tenido una equivalencia a la Academia de Ciencias de la URSS. y su acción incluiría lo que actualmente es la S.E.P. , el INBA, la U.N.A.M. y el I.P.N.

Como puede imaginarse, un órgano de tal magnitud, contaría con un poder sociopolítico trascendental y muy probablemente hubiese acentuado los problemas que actualmente se presentan con la centralización educativa.

La Escuela Normal

Protasio Tagle que ocupó la cartera de Justicia en Instrucción Pública de 1877 a 1879 comprendió la necesidad de formar maestros para lo cual se propuso hacer de la Escuela Nacional Secundaria de niñas un fecundo semillero de profesores. Aquella hasta entonces reducida escuela, fue materialmente ensanchada, se le dotó prodigamente de útiles, se aumentó el número de profesores, señalándoles doble sueldo, se le dio concienzudo reglamento y se completó su programa con nuevas e importantes asignaturas, que fueron las ciencias físicas y naturales.

En 1882 Joaquín Baranda formaliza este tipo de escuelas y les asigna el rango de Normal.

-La Escuela Modelo de Orizaba.

La escuela modelo de Orizaba es una escuela primaria - donde se experimentan con acierto los principios de enseñanza objetiva. El plan de estudios supera con mucho, los planes de estudio de escuelas elementales existentes, - comprende:

Lenguaje, Cálculo, Geometría, Dibujo, Geografía, Historia, Ciencias Naturales, Inglés, Francés, Moral, - Música y Gimnasia .

1.4 ESCUELAS CONTEMPORANEAS.

El 31 de diciembre de 1946, el Presidente Miguel Alemán - emite un decreto que crea el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura en el cual se reúnen en este organismo - diversas escuelas ya existentes, como el Conservatorio Nacional de Artes Plásticas " La Esmeralda", La academia de San Carlos, etc.

"Para la coordinación, planeación, organización y funcionamiento de la educación profesional, la educación artística y literaria de los establecimientos de enseñanza preescolar, primaria de segunda enseñanza y normal se creará un Consejo Técnico Pedagógico." 21.

En el transcurso de estos ocho lustros el INBA no ha podido cubrir en su totalidad la enseñanza artística que le fue asignada y esta ausencia es mucho más notable en el nivel inicial que es cuando los niños más lo requieren para su desarrollo integral.

El INBA ha estructurado su oferta educativa para atender - la demanda de todas edades, de la siguiente manera:

Nivel Elemental { Escuelas de Iniciación Artística.
Talleres libres y Casas de Cultura.

Nivel Medio { Secundaria Artística
Bachillerato Artístico (CEDART)*.

Nivel Superior { Escuelas Profesionales
Cursos de Postgrado y Especialización.

* Escuelas en las que se desarrolla el presente trabajo .

Independientemente del INBA. existen otras escuelas de arte de reconocido prestigio, tal es el caso de la Licenciatura - en Arte Dramático y Literatura de la U.N.A.M. y otras dependencias de esta casa de estudios.

Así mismo, existen varias Academias particulares que - generalmente dan una enseñanza especializada en un campo del arte y que cuentan con un nivel de calidad muy variado.

En este primer capítulo hemos buscado que el lector tenga una visión muy general de la evaluación que han tenido las instituciones y los métodos de enseñanza artística que han variado desde la estricta imitación hasta la libre expresión y creatividad.

De igual manera, hemos querido mencionar algunas formas en que han sido evaluados tanto los alumnos como los profesores de arte, lamentando que esta última fase se haya perdido por circunstancias administrativas y sindicales en los niveles básico y medio básico al otorgar automáticamente a los egresados de las normales plazas docentes.

Suponer que el solo hecho de haber acreditado el ciclo de estudios normalista es garantía de haber formado un buen docente, es una premisa que no contempla una gran cantidad de variables, entre los que destacan la calidad del aprendizaje logrado y la experiencia individual del alumno.

¿Acaso los médicos que egresan en cada generación son indiscriminadamente aceptados en las instituciones del Sector Salud ?.

Si bien es cierto que limitar la cantidad de estudiantes de nuevo ingreso al número de plazas disponibles en la SEP, reduce (que no elimina) la cantidad de profesores subempleados, esto mismo limita la posibilidad de seleccionar a los más adecuados al perfil docente requerido.

Afortunadamente en los niveles medio superior y post grado la situación laboral de un profesor se relaciona muy directamente con su calidad académica y científica.

RELACION DE CITAS.

1. LARROYO, Francisco, Historia Comparada de la Educación .
en México; 6a ed. Porrúa. México. P. 74.
2. OLAVARRIA y Ferrari, Enrique; Reseña Historica del Tea -
tro en México l. 1538-1911; 3a ed. Porrúa -
Hnos. México.D.F. p. 16.
3. LARROYO, Fco. IBID.P.79.
4. QUIROGA, Vasco de. Epistolos, Porrúa Hnos, México. P.82.
5. OLAVARRIA y Ferrari Enrique. IDEM. P.12.
6. IDEM. P. 14.
7. IDEM. P. 263.
8. BROWN, A. Thomas; La Academia de San Carlos de la Nueva -
España, 1792.1810. SEP. México. P. 46.
9. IDEM. P. 49-52.
10. IDEM. P. 83-84.
11. IDEM, P. 95 y 98.
12. IDEM, P. 107.

13. ESTRADA. Jesús. Música y Musicos de la Época Virreinal.
SEP. México.D.F. P.23.
- 14.IDEM. P. 30-31.
- 15.IDEM.F. 64-65.
- 16.OLAVARRIA . IBID. P.265.
- 17.OLAVARRIA. IBID. P. 532-34.
- 18.IDEM .P. 541.
19. LARROYO. IBID. P. 277.
- 20.IDEM. P. 278.
21. Ley que Crea el Instituto Nacional de Bellas Artes y -
Literatura. Art. 2. 2o Farráfo .

CAPITULO II

ARTE Y EVALUACION

En el presente capítulo buscaremos evidenciar la compleja naturaleza de la actividad artística, de la obra de arte y del sujeto productor de arte.

Para lograrlo, revisaremos algunos de los intentos hechos por los estudiosos del fenómeno estético para explicarnos la génesis de la obra de arte y algunos rasgos más o menos diferenciados de la personalidad del artista.

Así mismo, ubicaremos la actividad del profesor en el proceso artístico marcando sus posibilidades de influir en el desarrollo artístico de sus alumnos y delimitando los aspectos que estando relacionados con su enseñanza, son objeto de evaluación.

También, sin pretender agotar un tema que ha sido motivo de varios volúmenes, revisaremos los aspectos generales de la evaluación del aprendizaje escolar y los criterios más usuales para lograrla.

Finalmente, conjuntando los aspectos anteriores y el perfil del docente, trataremos de justificar la opción evaluativa que proponemos para el aprendizaje artístico.

11.1 ANTE Y ENSEÑANZA

Al ingresar al campo del arte, pretendemos hacerlo desde - la perspectiva de la ciencia que se encarga de su estudio, es decir de la estética.

Según Samuel Ramos en su Filosofía de la vida artística, la estética, " ... se constituye como la ciencia especial hasta el siglo XVIII por la obra de Alejandro Baumgarten y a pesar de que su etimología la identifica como la ciencia de la sensibilidad, el uso del vocablo se ha generalizado como la ciencia que se ocupa exclusivamente de los problemas del arte y de lo bello. " ¹.

Al igual que las demás ciencias, la estética tiene una metodología para el esclarecimiento de su objeto de estudio misma que ha evolucionado de la siguiente forma.

" 1. Hasta antes del siglo XVIII, el método estético fue el " metafísico especulativo " , que consiste en partir de una concepción filosófica del mundo e incluir en ella el arte, como una pieza del sistema. Esta estética se ocupa preferentemente del problema de lo bello y lo considera en conexión con otras entidades del mundo espiritual, como lo verdadero y bueno, la doctrina estética se funda en los postulados metafísicos del sistema y tiene en consecuencia un carácter heterónomo.

" 2 El Método Transcendental " de Kant y los Neokantianos que parte de la conciencia artística para indagar las condiciones que hacen posible el arte, y los fundamentos de la validez de los juicios y -

normas estéticas .

En este lugar pueden citarse como ejemplos, además de la Crítica del Juicio de Kant, la Estética Normativa de Jonas Cohn.

3. El Método Empírico de Fechner, que hace de la estética una ciencia positiva, la dirección principalmente subjetiva y psicológica.

4. La ciencia del arte (Kunstwissenschaft) que estudia la obra de arte en sus manifestaciones concretas y pretende averiguar cuál es la esencia particular de cada una de ellas. ejemplo; la esencia del gótico, del barroco del primitivo etc." 2.

El primer problema que la estética debe enfrentar como ciencia es la definición del arte de una manera tal que convenga a todas las formas en que este se presenta, sin embargo, la producción artística es tan variada en sus expresiones que apenas parecen tener entre si algún rasgo común.

Innumerables han sido los intentos para lograrlo mencionaremos algunos de ellos de origen contemporáneo :

"- Arte como ilusión o engaño concientes (Conrad - Lange),

-Introyección o proyección sentimental.

(T. Lipps y Vernon Lee),

-Organización de la experiencia para que resulte más intensa y vital.

(Dewey),

-Satisfacción indirecta de un deseo reprimido.

(S. Freud).

- Fenómeno significativo o símbolo.
(S.K. Langer),
- Lenguaje para comunicar valores.
(Chester Morres),
- Expresión imaginativa de una emoción.
(Callingwood),
- Placer objetivado.
(Santayana) ,
- Modo de manifestación de la autoconciencia de la humanidad.
(G. Lukacs) ,
- Lenguaje o discurso cuyos signos forman parte de un contexto semántico orgánico y autónomo.
(G. Della Valpe)" . 3 .

Existen además una gran cantidad de definiciones que se originan desde la antigua Grecia hasta el siglo XIX y que tampoco logran una aceptación generalizada e incuestionable.

Por el contrario, cada una de ellas ha pretendido captar lo que es el arte destacando un rasgo que consideran común y esencial en toda la gran variedad de sus etapas históricas y a toda la gama de artes existentes.

Al respecto Adolfo Sánchez Vázquez nos dice en su " De la imposibilidad y posibilidad de definir el Arte "

" Resulta así que un rasgo que revela su importancia en un contexto particular e histórico dado es elevado a la condición de un rasgo esencial de todo arte, con lo cual se le tiene que negar la condición de tal o reducir a una condición inferior o impropia a todo arte que no se ajuste a ese concepto " . 4 .

Ante la dificultad de encontrar una serie de rasgos - que identifiquen al arte sin lugar a dudas, se aptan dos - caminos:

" a) En 1910 Worringer fracciona el problema y origina el cuarto método utilizado por la estética, - es decir la ciencia del arte o " Kunstwissenschaft" que hace generalizaciones de menor alcance al buscar la esencia de cada tipo de arte. . .

b) Por otra parte J.A. Passmore, B.C. Heyl y Morris Weitz han convergido en una posición más radical - al concluir que no hay propiedades estéticas comunes a las obras de arte y sostienen diferentes enfoques. . .

- Passmore sostiene que " lo que hay es un modo estético de ver las cosas, de la misma manera que hay un modo científico de considerarlas sin que, en uno u otro caso haya que adscribirles respectivamente - propiedades estéticas o cuantificas que de por sí - no tienen." 5.

"-En cuanto a Heyl, propone que se definan las cosas sino las palabras y por tanto, " la definición del arte debe dejar paso a una definición que no este - en relación con un objeto o experiencia real; debe ser una definición volitiva, es decir, arbitraria - mente escogida para describir lo que llamamos arte. Ahora bien, cuando lo que se define es una palabra como " arte ", esta definición no es ni verdadera - ni falsa. " 6.

" - Por último , Weitz llega a la conclusión de que así como los diferentes juegos olímpicos, juegos de mesa, etc, no hallamos propiedades comunes, sino semejanzas o " parecidos de familia", así también - en lo que llamamos "arte" no se dan propiedades comunes sino "parecidas de familia", con la particularidad de que los miembros de esta familia no siempre se parecen de la misma manera" . 7 .

Procurando no caer en un concepto cerrado que excluya a una parte del arte, ni en las vaguedades de parecidos de familia o definición de palabras y no de objetos, Sanchez Vázquez formula la siguiente definición: " El arte es, una actividad humana práctica creadora mediante la cual se produce un objeto material, sensible, que gracias a la forma que recibe una materia dada expresa y comunica el contenido espiritual-objetivado y plasmado en dicho producto u obra de arte contenido que pone de manifiesto cierta relación con la realidad" . 8.

Indudablemente que todos los intentos que hemos presentado han sido producto de un trabajo reflexivo muy amplio de cada uno de sus autores, que por otra parte generalmente son filósofos de alto rango y especialistas en el campo estético.

Sin embargo, siempre han encontrado una fuerte oposición con argumentos tanto filosóficos como semánticos que no solo cuestionan sino que llegan a derogar sus esfuerzos por definir este complejo concepto.

Si no ha sido posible para estos autores salvar este

obstáculo, es evidente que para el autor de este trabajo tal meta sobrepasa sus posibilidades y por tanto, no intentaremos establecer aceptar o rechazar alguna definición de arte, lo que si hemos pretendido, es evidenciar la magnitud de este problema y los esfuerzos que se han realizado para solucionarlo.

Ante la indefinición del arte, que es el termino generador, los conceptos derivados (artista y obra de arte) comparten la misma característica y por tanto la situación se generaliza a todo el campo artístico.

Es por esto que Samuel Ramos opta por abandonar las definiciones y enfoca el estudio del arte desde la perspectiva que corresponde a la función que desempeña en la actividad humana, independientemente de la época o cultura en que se genere.

De lo anterior, "...se deduce que el método en la Estética debe tender a la investigación de esa función espiritual constante que llamamos artística, diferenciandola claramente de otras funciones semejantes o próximas a la determinación del sentido que tiene para la vida humana en general aquella función artística. Por otra parte, la Estética debe comprender una especie de ontología del arte que tendría como propósito la determinación precisa del modo de ser de la obra de arte".⁹

Así tenemos, que al seguir a Ramos en el análisis de algunas características importantes del artista, de la actividad artística y de la obra de arte.

Por lo que respecta al artista, sabemos que todos poseemos con distinta intensidad creatividad, imaginación, habi -

lidad motriz y sensibilidad y sin embargo, no todos tenemos la capacidad de producir o gozar una obra de arte.

La actividad artística, no es el resultado directo de alguna característica psicológica en especial, sino que se conforma de la reunión de varias de estas constituidas en un complejo psíquico tan interrelacionado que aún hoy en día no han podido explicarse ni su funcionamiento ni su estructura.

La inconciencia que acompaña a la actividad artística, hace imposible a los propios artistas dar una explicación de lo que piensan, sienten o desean al trabajar y la razón solo les permite proporcionarnos una descripción del proceso técnico que siguen, sin dar mayor información acerca de la actividad psicológica desarrollada.

Algunos de los pocos indicios que tenemos para el análisis de este complejo psicológico son:

"Por su naturaleza desinteresada, el artista está mejor dispuesto que ningún otro hombre para evocar sus vivencias pasadas, y ya Dilthey hace observar que ésta es una de sus características peculiares.

Sin embargo, hasta hoy no se ha insistido suficientemente en el papel que desempeña la memoria en el proceso creador del artista. Pero es necesario explicar antes, a qué clase de memoria nos referimos. Porque pueden distinguirse según Bersón dos clases de memoria, la primera es la voluntaria, mediante la cual aprendemos algo con un fin utilitario (...) Pero existe otro tipo de memoria desinteresada e inútil, que no necesita de la repetición para producirse y que consiste en el recuerdo de ciertos acontecimientos de

nuestra vida con todos sus pormenores. Ella opera sin el - concurso de la repetición, puesto que tales acontecimientos sólo suceden una vez, y se manifiesta en imágenes más bien que en actos (...). La memoria espontánea de nuestro pasado - surge solamente cuando la presión de los intereses vitales - inmediatos se suspende, condición que puede realizarse tanto en la vigilia como en el sueño." 10.

Cuando la realidad en que nos encontramos , nos resul - ta frustrante y nos vemos imposibilitados para modificarla, liberamos nuestra tensión interna mediante la evasión a tra - vés de la ensoñación que es una mezcla de fantasía e imagi - nación.

El artista utiliza a estas condiciones psicológicas - con gran intensidad, especialmente cuando se refugia en el pasado o imagina un futuro, suponiendo en ambos casos con - diciones de vida mejores a las presentes.

"... el artista huye de la expresión vulgar y trata de buscar por si mismo una nueva manera de expresarse , la - forma selecta lleva un sello de la personalidad del autor ,

Esa cualidad del valor estético que llamamos originali - dad, no es pues otra cosa que un matiz personal de la expre - sión. " 11.

Tener presente la intensidad de estas características - psicológicas en la mayoría de los alumnos de arte, nos ayu - dará a comprender sus respuestas ante el grupo , sus prefe - rencias temáticas y nos permitirá una adecuación en la pla - nificación , ejecución y evaluación de nuestra clase.

En cuanto a la obra de arte, resulta importante para - nuestro tema estar informados de la inconclusa polémica que

se ha presentado desde la antigüedad griega hasta nuestros días, respecto al valor estético que la obra puede tener por sí misma o aquel que el espectador le proyecta.

A tal respecto Vanos nos dice: "La obra de arte sólo adquiere actualidad con referencia un sujeto estético, ya sea en la realidad o en el mundo del arte tal objeto posee únicamente una existencia al actualizarse en la mente del contemplador (...) De esta suerte, soy capaz de introducir, por ejemplo, en la percepción de un objeto físico un sentimiento que no corresponde a su naturaleza, cuando en realidad tales sentimientos los proyecto inconscientemente en las figuras.

En este proceso el que da vida y animación en el arte, a los objetos inertes (...) Para Lipps, que es quien ha desarrollado ampliamente la teoría, gozar estéticamente consiste en gozar de uno mismo y en este caso la proyección es positiva.

Cuando al contrario, el objeto opone resistencia al ejercicio libre de nuestra actividad, la proyección es llamada negativa porque nos causa una impresión desagradable y juzgamos que tal objeto es feo" . 12.

Al estudiar la reacción que una obra humana ha de causar en el sujeto que la observa para ser clasificada como un producto artístico, Belausteguigoitia analiza los requerimientos que debe tener el espectador de la siguiente manera.

" Existen algunos que pueden apreciar una obra de arte y otros que no (...) Esta clasificación divide al mundo en dos, el de los ordinarios y el de los no ordinarios (o contrahéroes, término introducido por Roland Barthes)... Los ordinarios, nada tiene que ver ni con la conciencia de clase, ni con la clase en sí, para sí, ni con los explotados.

ni con los enajenados, tienen que ver con el estilo de vida, una particular manera de ver el mundo por supuesto, las obras de arte... los ordinarios nunca tiene tiempo que perder .

El espacio y el tiempo tienen que ver siempre con una inversión . La gente y sus reacciones, lo que provocan y esperan, cae siempre dentro de algo aprovechable.

Para poder apreciar una obra de arte hay que tener primero espacio y luego tiempo.

El don de la contemplación, de la emoción, tiene que ver con una actitud de generosidad y desprendimiento. Los ordinarios carecen de ellas. ". 13 .

" El poder de apreciación de una obra de arte tiene que ver con un cierto relajamiento ante las exigencias y legislaciones de la vida. Jamás se disfrutará de ninguna obra de arte, si no se ha logrado transgredir , aunque sea con el ensamiento, algunos de los principios y normas establecidas. Esa transgresión se relaciona con el goce que produce la apertura de un nuevo espacio (...) el no ordinario o contra-héroe sabe y goza perdiendo el tiempo, su interés por la vida es disfrutarla, en él predomina el placer. Ha sabido transgredir lo establecido y lo ha hecho con estilo y con gracia, sin humillar ni vejar al vecino (no es cualquier transgresor). Al no tener que aprovechar el tiempo , puede generosamente desperdiciarlo en la contemplación.

El contra-héroe nunca nos aburre, el dinero le sirve para desparramarlo y para hacer más evidente su generosidad.

Tiene tiempo y espacio para comprender y apreciar una obra de arte, pues es sensible y transgresor de tiempo con

pleto. " 14.

Por lo que respecta a la obra de arte en si encuentra que:

"La esencia fundamental de la obra de arte , es que se -
imita a sí misma. He aquí donde radica su proeza, en su -
independencia del tema, texto y época histórica, en la re -
lación estrecha con la palabra, con el límite entre lo gra -
matical, lo estructural y lo que devela un sentido nuevo, -
sentido trágico, siniestro, caótico o cómico, pero siempre -
realizado en ese espacio que sólo el contra-héroe puede -
brindar , el espacio del goce y de la transgresión." 15.

Este subjetivismo en cuanto al valor estético de una -
obra artística, parece ser contrarrestado por el hecho his -
tórico de que en todas las épocas siempre ha existido un -
consenso entre los espectadores cultos para identificar la
esencia de las obras de arte valiosas y perdurables. Sin -
embargo , este reconocimiento suele darse post mortem y co -
mo consecuencia de una prolongada consulta entre los críti -
cos de arte.

El crítico de arte cuenta con características perso -
nales que lo colocan por encima del simple espectador como
las enunciadas por Samuel Ramos en el siguiente texto:

" Poseer una experiencia y un conocimiento del arte -
que lo capacite para juzgarlo, poner en claro sus valores -
y hacer una interpretación de su sentido ajustándose a las
condiciones objetivas de la obra de modo de no caer en afir -
maciones arbitrarias...

...Se supone que el crítico posee una conciencia vigilan -
te de si mismo para distinguir en sus reacciones estéticas,

lo que depende de las condiciones subjetivas personales y -
lo que es propiamente la percepción de las cualidades del -
objeto analizado. Solo puede tener validez y autoridad la -
crítica, cuando es realizada con entera acuanimidad y sus -
juicios son emitidos objetivamente. Como cualquier espec -
tador, el crítico vive la impresión estética inmediata de un
modo tal, gustando en su unidad cualitativa los valores del
objeto. En un momento posterior reflexivo, su fina per -
cepción analiza los elementos de la obra, determina sus -
méritos y procede a enjuiciarlos. Todas las operaciones de
la crítica se realizan a la luz de las informaciones y las
experiencias sobre el arte en general. Una de las consi -
deraciones que frecuentemente escapan al mero espectador -
es la que se refiere a la técnica de la obra. El crítico
especializado no puede ignorar este aspecto fundamental, que
es siempre un factor d importancia para pronunciar el -
fallo sobre los méritos artísticos del objeto. Malo es ha -
cer de la técnica el dato exclusivo para juzgar del arte,
como ocurre en las opiniones de los artistas cuando se -
trasforman en críticos (...). Pero la crítica sólo alcan -
za su perfección cuando desempeña una función especializa -
da dentro de la vida artística y adquiere una expresión -
literaria. Es entonces una labor compleja que debe dar -
cumplimiento a múltiples finalidades. En primer lugar, -
tiene que hacer una discriminación entre las obras propia -
mente artísticas y las que no lo son, en segundo lugar, -
debe definir los valores artísticos en su individualidad -
característica y fijar su rango relativo dentro del con -
junto de la producción de un momento o de una época.

Questiones íntimamente conexas con éstas son la determinación del significado social e histórico que tiene una obra y su situación dentro de la evolución general del Arte".^{16.}

En los aspectos que hemos subrayado (juzgar, no caer en afirmaciones arbitrarias, objetividad del juicio, experiencia sobre el arte y la técnica, los meritos del objeto artístico, definición de valores artísticos y fijación de su rango relativo), Con respecto a la actividad que desarrolla el crítico de arte, hemos querido destacar que existe una similitud entre esta actividad y el proceso de evaluación que el profesor realiza con las obras de sus alumnos y que por tanto debe haber una semejanza en sus procedimientos, parámetros y preparación profesional.

Existen varias situaciones que limitan la calidad del profesor como " crítico-evaluador" , entre estas tenemos:

La premura del curso, la extensión de los contenidos programáticos y la cantidad y tamaño de los grupos no le permiten un análisis detallado e integral de los trabajos realizados por sus alumnos y menos aún buscar un consenso con los otros profesores por lo cual la evaluación queda sujeta al enfoque personal del docente.

Existen además, restricciones particulares al proceso de evaluación mismos que se presentan especialmente en las escuelas de arte que estamos estudiando y enunciaremos en el siguiente capítulo.

Haciendo un resumen muy sucinto de lo que llevamos expuesto en este apartado , tenemos que.

-los esfuerzos hechos por los estudiosos del arte no han fructificado hasta el momento para lograr definir al arte.

-la complejidad e indefinición que presenta el arte como elemento generador de este campo, hace que los conceptos derivados (Obra de Arte , Artista y Crítico y Espectador) compartan esa misma condición.

-la obra de arte, y el espectador tienen una íntima relación en cuanto que la primera requiere la percepción del segundo para lograr una identificación de su naturaleza.

-Así mismo, hemos identificado las actividades docente y del crítico de arte como evaluadores de la obra de arte.

-Por último mencionamos algunas de las dificultades generales del trabajo docente que conjuntamente con las dificultades del contenido artístico muestran las causas principales de la deficiente evaluación que se realiza.

11.2. CONCEPTO Y TIPOS DE EVALUACION.

La evaluación es uno de los procesos cognoscitivos de mayor complejidad y que solo se da después de un análisis y síntesis del objeto de estudio seleccionado.

En nuestro caso la evaluación del aprendizaje es la emisión de un juicio de valor acerca de la calidad y cantidad del aprendizaje logrado por el alumno como resultado de su participación en un proceso de enseñanza intencional y sistematizada.

Este juicio de valor suele confundirse con la medición de los conocimientos que se logra mediante diversos instrumentos y con la calificación que se asigna al término del curso.

Con respecto a la medición educativa y su relación con la evaluación tenemos que " La medición se limita a la descripción cuantitativa de una característica determinada. El resultado de una medición es, simplemente, un número que expresa el grado en que el alumno posee dicha característica. La medición no constituye un fin en sí misma, es deseable que forme parte del proceso evaluativo. Esto significa que las descripciones cuantitativas o características medidas, deben someterse a interpretación y resumirse en juicios que reflejen su valor desde el punto de vista educativo. " 17.

Así tenemos que una vez establecida la magnitud de un aprendizaje (medición) el profesor ha de juzgar las condiciones en que se logro y asignar una calificación que seguramente tendrá un valor numérico diferente al resultado

de la medición.

Para tratar de disminuir la subjetividad que forzosamente se presenta en toda evaluación se han diseñado diversos instrumentos en la psicotécnica pedagógica que buscan una medición del grado de aprendizaje con validez y confiabilidad suficientes para servir de base a la medición.

Así tenemos que la medición educativa se desarrolla en tres etapas.

1. Identificación y definición de la característica, cualidad o atributo que se habrá de medir.
2. Determinación de un conjunto de operaciones en virtud de las cuales el atributo pueda manifestarse y hacer perceptible y ,
3. Establecimiento de un conjunto de procedimientos para traducir las observaciones en enunciados cuantitativos." 18.

Habiendo hecho la medición educativa, la evaluación toma sus resultados y los complementa con otras dos etapas.

1. Síntesis de los datos recopilados en juicios de valor y
2. Toma de decisiones a mejorar permanentemente la enseñanza y el aprendizaje" . 19.

TIPOS DE EVALUACION

La evaluación se clasifica según el momento en que se efectúa como.

Inicial
Final y
Permanente.

De acuerdo con la finalidad que se le asigna en :

-diagnóstica
-formativa y
-sumatoria.

Y según la cobertura que tenga en .

-parcial e
-integral

En la práctica docente suelen darse una combinación de va -
rios de estos tipos de evaluación, así tenemos que la ini -
cial suelen ser diagnóstica e integral como ocurre en los -
exámenes de admisión, la parcial es simultáneamente forma -
tiva y permanente, la evaluación final se combina con una -
cobertura integral y una finalidad sumatoria, etc.

11.3. EVALUACION DEL APRENTIZAJE.

La evaluación del aprendizaje estará en función directa con el tipo y complejidad que éste presente.

Como se mencionó en la introducción, para fines de estudio se han clasificado los aprendizajes en tres grandes áreas.

- Cognoscitivo o intelectual,
- Afectivo y
- Psicomotriz.

Sin embargo, es necesario recordar que el ser humano no se fracciona para estudiar y que aún cuando su actividad sea predominante en cualquiera de estos campos siempre estará integrando las otras dos en su aprendizaje.

Para tratar de identificar la forma y secuencia en que se logra un aprendizaje, se han elaborado una serie de teorías y clasificaciones derivadas de la psicología educativa.

Así tenemos que la teoría de la Gestalt tiene como fundamento general una concepción del aprendizaje como un fenómeno integrado tanto por los procesos internos que provoca como por las conductas externas en que se manifiesta.

Según hemos descrito el proceso artístico en este capítulo, se inicia en el interior del artista y culmina en la percepción del espectador a través de la obra de arte.

Es así como podemos suponer que de existir la posibilidad de comprender el proceso artístico en todas sus facetas, resultaría adecuado evaluarlo bajo los principios de la

teoría de la Gestalt.

Ya hemos establecido que esta comprensión no se da (por lo menos hasta ahora) especialmente en los aspectos internos de los individuos participantes .

Si, además de este punto vital en la decisión para adoptar una forma de evaluación, consideramos los siguientes aspectos :

a) La impresión del arte, produce un alto grado de especulación en cuanto a la intención y trabajo del artista y la preparación y percepción del espectador.

En cambio, la obra de arte permite, con los estudios e instrumentos adecuados, un análisis de sus características físicas y técnicas con un alto margen de precisión.

b) Tanto para la Psicología como para la Estética y aún para el sujeto mismo , el proceso creador es inexplicable e irrepetible.

c) La permanencia de la obra de arte en las ramas plásticas y la música, permiten al profesor disponer de suficiente tiempo para evaluarla, así mismo, puede realizar esta actividad en ausencia del alumno y en el lugar y momento que requiera .

También puede reevaluar cuantas veces sea necesario .

d) la obra de arte es la culminación del proceso artístico, pero para lograrla el artista ocupa una gran cantidad de tiempo y generalmente la va modi-

ficando con respecto al proyecto original.

Esto ocurre lo mismo en una escultura que en una obra de teatro o en una ejecución bailable.

Aún cuando el docente conoce y supervisa el trabajo del alumno, es imposible que en el tiempo de clase observe todo el proceso creador y solo tiene la opción de dar una importancia relativamente mayor (aunque no total) al trabajo terminado .

e) Por otra parte, la premura del curso y la abundancia de alumnos no permiten al profesor incluir en su evaluación varios aspectos relacionados con la génesis de la obra.

f) Como podremos constatar en el siguiente capítulo, las normas oficiales de evaluación, establecen como parámetros de medición del aprendizaje el logro de los objetivos.

Si bien es cierto que no se especifica que se trate de objetivos operacionales, esto puede deducirse de las instrucciones que se dan para la planificación curricular previa al inicio de los semestres.

g) Este requisito intersemestral, ha dado a los profesores una práctica más o menos fundamentada en la elaboración de objetivos programáticos operacionales y comprenden su uso, ventajas y limitaciones como guías del proceso de enseñanza aprendizaje.

Podemos aceptar como un intento inicial de homogenización el uso de objetivos operacionales basados en la obra de arte y en aquellas conductas que el tiempo de clase y el proceso de enseñanza permitan al profesor observar y que se relacionen directamente con el aprendizaje deseado.

Para que esta evaluación adquiriera una validez y confiabilidad son condiciones necesarias las siguientes:

1. Que el docente cuente con una preparación teórica y didáctica suficiente.
2. Que los elementos de la evaluación sean el resultado de un consenso razonado entre los profesores de la especialidad y de cada uno de estos con los integrantes de su grupo.
3. Que estos criterios sean lo suficientemente precisos como para evitar una interpretación ambigua, así mismo, deben ser conocidos por los alumnos desde el inicio del curso y podrán ser modificados según se desarrolle la clase.
4. Debe existir una combinación entre la medición del aprendizaje logrado en comparación con el objetivo programático y la comparación del avance que el alumno ha logrado en comparación con su situación al ingresar.

CITAS BIBLIOGRAFICAS.

- 1.- RAMOS, Samuel; Filosofía de la vida artística;
4a. ed; Espasa Calpe Mexicana; México,
1980. p.p.11.
- 2.- IDEM. p. 14
- 3.- SANCHEZ, V. Adolfo; "De la Imposibilidad y posibilidad
de definir el Arte" en su Ensayos sobre Arte
y Marxismo; Ed. Grijalbo, S.A. México; p.p. 19.
- 4.- IDEM. p. 22
- 5.- IDEM p. 24 y 26.
- 6.- IDEM. p. 29.
- 7.- IDEM. p. 34.
- 8.- IDEM. p. 43.
- 9.- RAMOS, Samuel; IBIDEM. p. 17.
- 10.- IDEM. p. 44.
- 11.- IDEM. p. 36.
- 12.- IDEM. p. 51.
- 13.- BELAUSTEGUIGOTIA, R. Isabel; Los Mandamientos y
la obra de arte literaria; trabajo inédito
para la maestría en Letras. 1986. p. 9
- 14.- IDEM. p. 10.
- 15.- Idem. p. 13
- 16.- RAMOS ; Samuel. IBIDEM. p. 13
- 17.- CISE; Sistematización de la Enseñanza; UNAM.
1980. p. 370.
- 18.- IDEM. p. 371.
- 19.- IDEM. p. 373.

C A P I T U L O 111

LA EVALUACION DEL APRENDIZAJE ARTISTICO
(C E D A R T) .

Habiendo establecido de manera general las características principales de la actividad artística, su compleja interrelación y las limitaciones que se tienen al evaluarla, buscaremos en este capítulo analizar el caso particular de los Centros de Educación Artística (CEDART) .

Para tal fin, analizaremos los objetivos institucionales que se establecen en el acuerdo III4I de la SEP. que da origen a estas escuelas en 1976.

Igualmente comentaremos las normas de evaluación que la SEP. marca en el acuerdo 17 para su observancia en todas sus escuelas y buscaremos aquello que pueda considerarse importante para nuestro tema.

Continuaremos , de la misma manera con los reglamentos de evaluación que el INBA utilizó en los ciclos 1984-85. y 1985-86.

Asi mismo, ampliaremos la información que se mencionó en la introducción acerca de las variables del CEDART que influyen directamente tanto en el aprendizaje artístico como en su evaluación.

Finalmente analizaremos los resultados obtenidos por el autor al cuestionar tanto a profesores como alumnos acerca del proceso de evaluación que realmente practican y padecen.

III.1.- ORIGEN DE LOS CEDART.

Habiéndose celebrado el " Primer Seminario Nacional sobre - la Formación de Profesionales y Docentes del Arte", en Mazatlán del 24 al 26 de junio de 1976 se llegó a las siguientes conclusiones:

- a) Articular la educación artística escolarizada - dentro del sistema educativo nacional (...)

- d) Formar a los docentes de educación artística - para los tipos elemental, medio superior del - sistema educativo nacional" ^I

Para lograr lo anterior el Consejo Nacional Técnico de la - Educación (CNTE), solicitó al Secretario de Educación Pública en turno, Victor Bravo Ahuja la autorización correspondiente para la implantación de un Bachillerato Artístico.

Así mismo, el CNTE. estableció como objetivos de la - educación artística los siguientes:

- " A. Ser importante factor de cambio dentro de la - sociedad, forjadora de personas capaces de comprender el medio en que viven y de participar en su transformación;

- B. Contribuir a la formación integral del ser - humano al par que las demás áreas de enseñanza-aprendizaje;

- C. Desarrollar la creatividad, la expresión y la comunicación a través de las manifestaciones artísticas ; y
- D. Fomentar la actitud crítica del alumno, de cualquier nivel educativo, hacia las manifestaciones artísticas . " 2

Para lograrlos, se hicieron varias recomendaciones destacando por su importancia con nuestro tema la marcada con la H y que a la letra dice:

" Promover la evaluación inicial, continua y final de todas las esferas de la personalidad para verificar el grado de avance en la consecución de los objetivos del curso y su integración al proceso de enseñanza- aprendizaje" 3

Notese que el criterio para medir el avance del alumno se establece en comparación con los objetivos del curso, igualmente importantes resultan los aspectos subrayados en los objetivos C y D y que retomaremos posteriormente.

La autorización del plan de estudios del Bachillerato de Arte en las especialidades de Artes Plásticas, Música, Danza y Teatro se da el 26 de agosto de 1976 y se aplica gradualmente a partir del 1 de Septiembre de ese año .

III. 2. NORMAS DE EVALUACION .

La disposición oficial que establece las normas a que deberán sujetarse los procedimientos de evaluación del aprendi-

zaje en todos los tipos de escuelas oficiales es el -
acuerdo No. 17 de la SEP. publicado en el Diario Oficial el -
2º de agosto de 1978 .

En este documento y en los otros dos que comentaremos -
aparecen utilizados indistintamente los vocablos evaluación
y calificación como si fuesen sinónimos en una multitud de -
ocasiones.

Esta confusión se presenta a pesar de que en la elabo -
ración es corresponsable la Dirección General de Evaluación
y de que en los considerandos se pretende identificar los -
rasgos esenciales de la evaluación.

Así tenemos, como ejemplo de lo anterior que el artí -
culo 6o. dice: " La evaluación final será el resultado de la
integración de las calificaciones parciales..." 4.

El propósito central de este acuerdo es la unificación
de la escala de calificaciones es el Sistema Educativo Na -
cional, eliminando las escalas literales y estableciendo la
numérica con un rango del 5 al 10 .

Para el presente trabajo, resulta de vital importancia -
los siguientes artículos:

" Artículo 4o.- Para su operatividad la escala será -
congruente con el contenido de los programas y cada escuela
o unidad que presente servicios educativos determinará los -
comportamientos necesarios, que el educando deberá alcanzar
al término de una etapa del aprendizaje. " 5.

" Artículo 12 .- Es competencia y obligación de cada de-
pendencia de la Secretaría de Educación Pública que adminis-
tre servicios educativos determinar los instrumentos y técni-
cas de evaluación que convenga así como las normas y procedi-
mientos para establecer las acciones pedagógicas -

adecuadas. " 6.

En estas dos disposiciones se encuentra el fundamento Técnico- Legal para que los profesores de arte puedan determinar los parámetros con que han de evaluar a sus alumnos.

Esta misma disposición se retoma en los apartados 4.3.1 y 4.3.2. del documento " Normas Generales de acreditación para los Centros de Educación Artística, basados en el acuerdo 17 " que el INBA emite en agosto de 1984 que a la letra dice:

" Los criterios de evaluación mensual, ordinaria y extraordinaria deberán ser elaborados por los maestros que conforman las diferentes áreas artísticas y enviadas a la Dirección de Planeación y Asuntos Académicos para su conocimiento y aprobación." 7 .

Sin embargo, en la edición de agosto de 1985, este procedimiento se omite y solo se menciona en el punto 2.2. del apartado 1 que la evaluación mensual estará sujeta a :

" Criterios específicos de la asignatura o área considerados como aquéllos parámetros de comprobación del conocimiento o aptitudes que permiten determinar el avance logrado por el educando durante el curso." 8 .

Finalmente, es necesario destacar que en los tres documentos, el parámetro para medir el aprendizaje logrado por el alumno es el logro de los objetivos con alguna modalidad como las que aparecen en la parte conceptualizadora del documento de evaluación de 1984 y que consiste en :

" 2.7. EVALUACION POR CRITERIO.

Se realiza mediante la comparación de los objetivos alcanzados por el educando con un estándar establecido, el -

cual implica un determinado número de objetivos a desarrollar señalados en el plan y programas de estudio.

2.8. EVALUACION POR NORMA.

Se realiza mediante la comparación de los objetivos alcanzados por el alumno en relación a la media de los objetivos alcanzados por el grupo, esta última establecida por el profesor. " 9

Así mismo, se manifiesta en todos los documentos una confusión entre medición, evaluación y calificación del aprendizaje que resulta inexplicable por la jerarquía de los autores.

En conclusión, las normas de evaluación que regulan las actividades docentes en las escuelas de arte no establecen las diferencias que su complejidad requiere en relación con las materias llamadas académicas y delega (aún cuando en la edición vigente ya no obliga) en el profesor el establecimiento , por consenso de especialistas, de los criterios de evaluación del aprendizaje artístico.

III. 3 CARACTERISTICAS DEL CEDART

Los Centros de Educación Artística , presentan (al menos en el área Metropolitana que es nuestro universo de investigación) algunas características particulares que influyen en los resultados de aprendizaje y por consecuencia en su evaluación , mencionamos las más importantes :

a) Referentes a los Alumnos .

Para ingresar al CEDART, los aspirantes deben aprobar un examen de selección que implica una serie de conocimientos

previos respecto al arte que no están presentes en el promedio de los egresados de secundaria.

Además, realizan una serie de actividades prácticas que exigen un nivel aceptable de habilidad artística y la ausencia de malformaciones físicas e incluso de obesidad.

Tienen también un límite de edad (18 años) y de promedio general de secundaria (7.0) con lo cual se pretende contar con alumnos de características homogéneas por lo menos al ingreso.

Esto facilita la planificación del proceso de enseñanza incluyendo la evaluación. Ya que permite establecer un mismo programa y objetivos con un nivel de dificultad similar para todos los grupos.

Aproximadamente el 60% del alumnado pertenece a la clase media , 15% a la clase económicamente elevada y 25% a la clase de escasos recursos, lo cual es importante para el aprendizaje esperado, por la necesidad que tienen de comprar instrumentos musicales, materiales de arte plásticos, vestuario para danza y teatro , etc.

La carencia de estos elementos materiales obstaculiza seriamente el logro de objetivos programáticos poniendo en desventaja al alumno que ha de ser evaluado de una manera indiscriminada.

Lo mismo ocurre con aquellos que quieren trabajar para mantenerse sus estudios porque no cuentan con el tiempo suficiente para ensayos , trabajos de equipo o estudio individual.

Estas circunstancias y otras como la mala información acerca de las finalidades de la escuela, las presiones

familiares para " no ser artista " etc, producen al final del primer año una deserción próxima al 40 %.

Si consideramos que entre los tres planteles que existen en el Distrito Federal, se aceptan un promedio de 200 alumnos cada año, fácilmente se justifica el calificativo de elitista que se da a estas escuelas y que en asignaturas que requirieren una participación colectiva como "Dirección de Conjuntos Corales " se tenga que ocupar exclusivamente de la teoría puesto que el grupo no rebasa los cuatro o cinco integrantes, lo cual deforma el perfil del egresado y limita su campo de acción.

Lo mismo ocurre en danza donde el 95 % son mujeres y cuando el programa escolar requiere la presencia de hombres, deben ser representados por mujeres.

La deserción acumulada en dos o tres años ha provocado situaciones tan absurdas como que en los tres últimos semestres de un grupo de teatro solo se contará con una alumna que requería de una planta de 18 maestros por semestre. ¿ Como se le podía evaluar, que pasaría si reprobaba y se le daba de baja y que hacían sus profesores cuando faltaba, que obras de teatro podía presentar ,etc. ?

b) De los Profesores.

La gran mayoría (por no decir la totalidad) de los profesores de arte, han sido egresados de las escuelas profesionales del INBA y nunca fué su intención dedicarse a la docencia.

Sin embargo, ante la escasa proyección que han tenido en la actividad artística, se ven obligados a contar con

un ingreso seguro y buscan su habilitación como profesores
Entre los problemas que esto causa en las escuelas -
tenemos que destacar.

- la falta de preparación didáctica.
- la substitución del trabajo previsto en los programas oficiales por actividades artísticas que van de acuerdo a la satisfacción del ego profesional del docente, convirtiendolo en el "director de una pequeña compañía, taller u orquesta",
- el constante ausentismo para aprovechar las oportunidades de trabajo profesional que les presenta.

Es evidente que estas tres características del personal docente tambien influye tanto en el aprendizaje como en la evaluación del mismo, porque al no llevar el programa oficial, si un alumno no acredita la asignatura, se ve en la necesidad de presentar los exámenes de regularización con el mismo profesor la cantidad de veces que sea necesario y se propicia un sentimiento de posesión del profesor por "sus alumnos" y desea "dirigirlos" desde su ingreso hasta el final de sus estudios .

¿ Que ocurre cuando el profesor o el alumno cambia de escuela ?.

El alumno descubre que ha seguido un plan de estudios particular e ignora en gran parte lo que su nuevo profesor exige.

A favor de un número cada vez mayor de profesores hemos de decir que buscan de manera personal una capacitación docente tanto en los cursos del INEA como en los que imper-

te el CISE y que algunos de ellos cuentan con estudios de postgrado en el extranjero y que al estar ejerciendo su profesión cuentan con una constante actualización de sus conocimientos.

c) De Las Escuelas.

Partiremos por aceptar el hecho de que no existe en el Sistema Educativo Mexicano, la escuela de arte perfecta o cercana a lo deseable.

Sin embargo, esta imperfección se ha visto incrementada con la situación crítica que viven las finanzas del país y la enorme dependencia que se tiene en la importación de materiales.

Pocas escuelas de arte cuentan actualmente con los pianos y demás instrumentos musicales necesarios para una enseñanza individualizada, hacen falta salones con espacios y algunas de las características indispensables para la enseñanza de la danza, el teatro, la música y las artes plásticas.

Son igualmente escasas las bibliotecas especializadas en arte y las que existen generalmente limitan su servicio a los miembros de la institución en que se ubican.

Otro factor importante es el funcionamiento de las escuelas en su ubicación geográfica, así tenemos que en el Distrito Federal las tres existentes están en barrios residenciales y las diez restantes se encuentran en la capital de su respectivo estado.

d) Del Plan de Estudios.

Se mencionarán en la introducción algunas de las características de los planes de estudio que se imparten :

Bachillerato Artístico (3 años)

Instructor de Arte (4 años).

Por lo que respecta al instructor de Arte, es necesario - considerar como una condicionante de la evaluación , la cantidad de materias que han de cursar en cada semestre puesto que entre las materias propias de su especialidad, las de - complemento artístico, las de carácter didáctico y las de - tipo científico, acumulan un promedio de 18 con una carga - de 42 hrs semanales de clase.*

Conjuntando las dificultades generales del campo artís - tico y los problemas particulares de este tipo de escuelas - creemos haber establecido algunas causas principales de la deficiente evaluación que se realiza.

III.4. TRABAJO DE CAMPO

Para conocer el procedimiento real de la evaluación - que se desarrolla en los CEDART , se realizó una encuesta entre los profesores y alumnos de estas escuelas .

En la selección de la muestra se utilizarán los si - guientes parámetros.

* Se anexa listado de materias.

111.4.1 Profesores.

- a) Dado que el CEDAPT cuenta solamente con 10 años de funciones y que el Bachillerato Artístico se reinició hace 2 años , se seleccionó a los maestros con una antigüedad entre 3-6 años en el sistema CEDAPT.
- b) Se escogieron un total de 20 profesores de arte con una proporción de 2 hombres por cada 3 mujeres que es similar a la relación total existente.
- c) Del total de 20 profesores, fueron seleccionados 5 de cada especialidad quedando 3 del CEDAPT " Frida - Kalho " 7 del CEDAPT "Luis Spota" y 5 del CEDAPT "Diego Rivera " conservando la proporción de profesores con que cuenta cada plantel.
- d) La edad de los profesores se ubica entre 25 y 35 años para corresponder al promedio de edad (30 años) más y menos 5 años.
- e) La totalidad de los profesores cuestionados son egresados de las escuelas del INBA y no cuentan con estudios didácticos formales.
- f) Los profesores atendieron en el ciclo 85-86 entre 3-5 grupos y tuvieron un promedio de aprobación de al rededor del 60 % .
Se escogio un cuestionario estructurado con opción -

múltiple por las ventajas que este instrumento presenta - para la tabulación y tratamiento estadístico y para no - perder alguna opción importante, se muestra una serie muy amplia y queda la posibilidad de incluir una de manera personal³.

El cuestionario aplicado a los profesores es:

INSTRUCCIONES:

Indique, marcando con una "X" en el paréntesis de la derecha , TODAS aquellas características que correspondan al proceso de evaluación que utiliza.

1.- Las actividades que incluyo en la medición del aprendizaje del alumno son:

- a) Exposición de Temas ()
- b) Participación en Clase ()
- c) Trabajos Escritos ()
- d) Exámenes Escritos ()
- e) Exposición de Trabajos ()
- f) Asistencia ()
- g) Examen Oral ()
- h) Presentaciones Grupales ()
- i) Presentación Individual ()

- j) Conducta ()
- i) Otras ()

2.- En las actividades de evaluación, considero los -
siguientes aspectos:

- a) Limpieza ()
- b) Ortografía y Uso Correcto del Lenguaje -
Técnico. ()
- c) Que Esten Completos ()
- d) Presentación ()
- e) Originalidad ()
- f) Presentación Oportuna ()
- g) La Técnica Utilizada ()
- h) Creatividad ()
- i) Un Marco Teórico Claro ()
- j) La Integración Grupal ()
- k) Otras ()

3.- Los Criterios de Evaluación:

- a) Les comunico al Grupo al Iniciar el Semestre. ()
- b) Los determinamos de manera conjunta los Profesores del Área ()
- c) Se Establecen de Acuerdo con los - Alumnos del Grupo ()
- d) Corresponden al aprendizaje indicado - en los objetivos programáticos. ()
- e) Los Determino Antes de Cada Evaluación - Según haya Avanzado cada Grupo. ()
- f) Otras _____ ()
Especifique

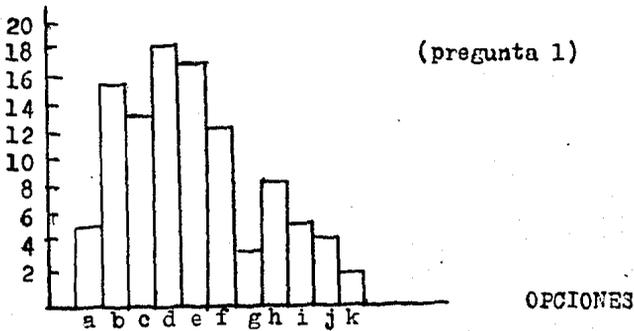
4.- Las Evaluaciones Parciales.

- a) Cumplen los objetivos Particulares ()
- b) NO Coinciden con el Final de las Unidades programáticas ()
- c) Distribuyen Equitativamente la evaluación Permanente ()

Como puede observarse, todas las opciones pueden ser marcadas por el profesor de manera simultánea por lo que el puntaje máximo será de veinte.

Con la primer pregunta se busca conocer las formas en que el profesor busca detectar el aprendizaje logrado por el alumno.

PROFESORES.



Las opciones f y j (asistencia y conducta) se incluyeron buscando detectar de que manera los profesores consideran estos aspectos que NO miden un aprendizaje directamente relacionado con el programa de estudios y que normalmente se consideran como requisitos administrativos para tener derecho a la calificación, sin embargo, la asistencia sigue considerandose muy importante aún cuando el alumno pueda aprender sin una asistencia regular.

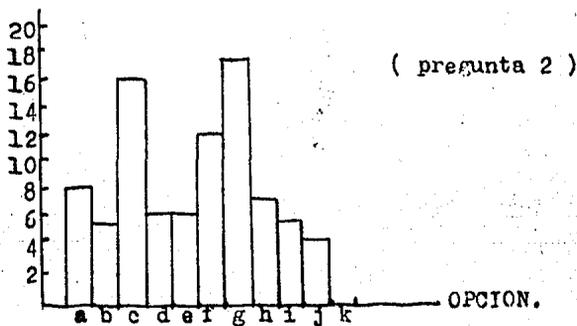
Es muy importante conocer que aún cuando las materias artísticas pueden contar con varias actividades prácticas, es el examen escrito la forma más frecuente en que el profesor busca la evidencia del aprendizaje, el cual resulta sumamente distorcionado.

Por lo que respecta a la participación en clase (tercer lugar con 15 puntos) resulta un criterio con muy diversas acepciones y solo cuando reúne elementos mínimos de calidad (aportación al tema, oportunidad ,fundamentación de argumentos, etc.) sirve como fuente de información para detectar un aprendizaje.

Los puntajes más bajos corresponden al Examen oral que tienen en su contra argumentos relacionados con el control nervioso del alumno y su posibilidad de expresión oral, lo cual es un requisito para los alumnos de teatro, pero que coloca en desventaja a los demás alumnos (los profesores que marcarón el examen oral fuerón de teatro).

La asistencia a eventos culturales implica un costo extra y un tiempo mayor de estudio lo cual no es una posibilidad cierta para todos los alumnos.

PROFESORES.



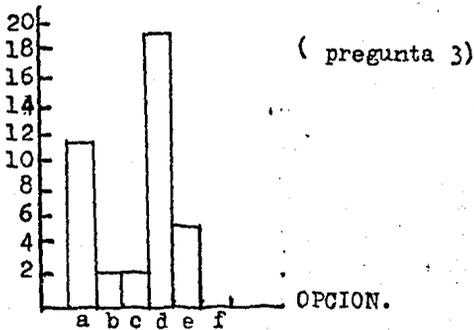
De acuerdo con los resultados la opción g) (técnica utilizada) es el aspecto más importante en la evaluación y la originalidad y creatividad apenas alcanzan un puntaje similar al de la presentación o el uso correcto de la ortografía -

fía contradiciendo la esencia misma de la actividad artística.

Al ampliar la información del cuestionario con entrevistas a profesores , se detecto que aún cuando se tiene una clara conciencia de la importancia que tienen tanto la originalidad como la creatividad, se hacian de lado ante la imposibilidad de una identificación precisa y porque al comunicar al estudiante este parámetro, suele caer en la exageración ,

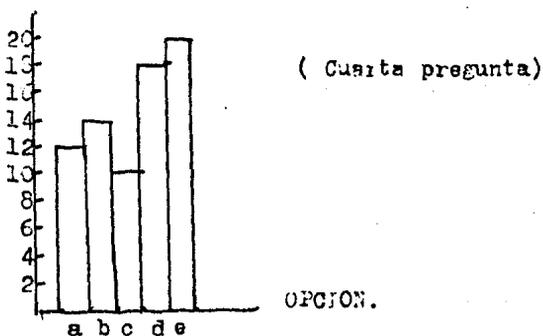
El puntaje menor resulto en la integración grupal , lo cual es indispensable en las actividades colectivas como la danza y teatro.

PROFESORES



Es evidente que los objetivos programáticos son los elementos rectores de la evaluación y que el profesor es quien establece de manera autónoma los Criterios de evaluación .

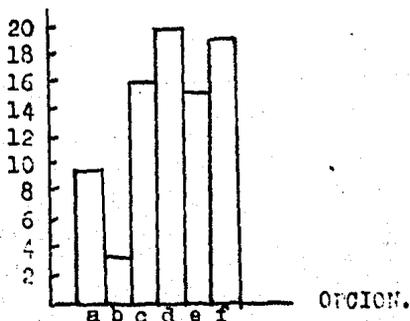
PROFESORES.



Podemos observar que aún cuando no se establece una sincronía entre la evaluación parcial y la enseñanza de las unidades programáticas, ni se distribuyen equitativamente las cargas de aprendizaje, las evaluaciones parciales tienen una función altamente retroalimentadora tanto para el alumno como para el docente.

En la quinta y última pregunta hecha a los profesores, intentamos conocer la extensión que se le da y las funciones que se le asignan y la forma en que se realiza esta evaluación.

PROFESORES.



La evaluación final es considerada como representativa del aprendizaje establecido en el objeto general, debe incluir los temas o aprendizajes importantes de todo el curso y contrariamente a lo expresado en la pregunta uno se considera que debe ser un trabajo práctico.

III. 4.2. ALUMNOS.

Para la selección de 60 alumnos (tres por cada profesor) - se considerarán las siguientes variables:

- a) Alumnos inscritos en CEDAF y pertenecientes a alguno de los grupos atendidos por los profesores seleccionados.
 - b) Una edad de 15 años para segundo semestre, 16 para 4o semestre y 17 para 6o semestre (hay que recordar que en el lapso febrero-junio en que se aplicó esta encuesta, solo se imparten semestres pares) .
 - c) Se conservó la proporción de cuatro mujeres por cada hombre por lo cual se escogieron 48 alumnas y 12 alumnos.
 - d) Su promedio de calificaciones esta entre 7.0 y 8.0 - y solo puede incluir un máximo de dos materias reprobadas.
 - e) en el caso de los alumnos de 4o y 6o semestre que tienen alguna área de interes específico , se buscó que evaluarán a los profesores de dicha área .
- El cuestionario que se aplicó a los alumnos , tiene las mismas características que el de los profesores y quedó constituido por las siguientes seis preguntas.

Nombre del Profesor _____

Materia _____

Semestre _____

INSTRUCCIONES.

Indica, marcando con una " X " en el paréntesis de la derecha, TODAS aquellas situaciones que se te han presentado en la asignatura que cursas con el profesor arriba identificado.

1. El programa y los objetivos del curso.

a) Se conocieron desde el inicio ()

b) Se conocieron durante el curso ()

c) Nunca se supieron ()

d) Otras. _____ () /

Especifique

2. Que actividades fuerón incluidas en tu calificación.

a) Examen escrito ()

b) Tareas ()

- c) Trabajos Individuales ()
- d) Examen Oral ()
- e) Actividades Grupales ()
- f) Visitas a Museos, Exposiciones, etc ()
- g) Otras ()

Especifique

3. En dichas actividades , los aspectos que el profesor considero importantes fuerón:

- a) Limpieza y Orden ()
- b) Entrega Oportuna ()
- c) Creatividad del Alumno ()
- d) Dominio de la Técnica ()
- e) No lo se - ()
- f) Cantidad de Actividades Realizadas ()
- g) Utilización de un equipo ,ropa o instrumentos adecuados ()

h) Calidad y Costo de los materiales ()

i) Otros _____ ()
especifique

4. El profesor explico las características que consideraba importantes en el desarrollo de las actividades de - evaluación.

a) Al asignar dichas actividades ()

b) De una manera general al inicio del curso()

c) Al calificarlos ()

d) Solo si le preguntas ()

e) Nunca ()

f) Conjuntamente con el grupo ()

h) Otras _____ ()
especifica

5 Los aspectos evaluados

a) Fuerón estudi ados durante el curso ()

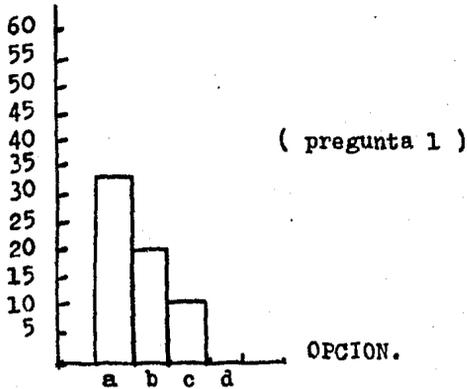
- b) Fuerón los más complejos ()
- c) Resultarón muy simples ()
- d) No fuerón explicados suficientemente ()
- e) Carecierón de relación con lo estudiado en
clase ()
- f) Otras _____ ()
especifica.

6.- Las calificaciones parciales .

- a) Fuerón entregados a tiempo ()
- b) Fuerón explicados por el profesor ()
- c) Se relacionan con la calificación final. ()
- e) Otras _____ ()
especifica.

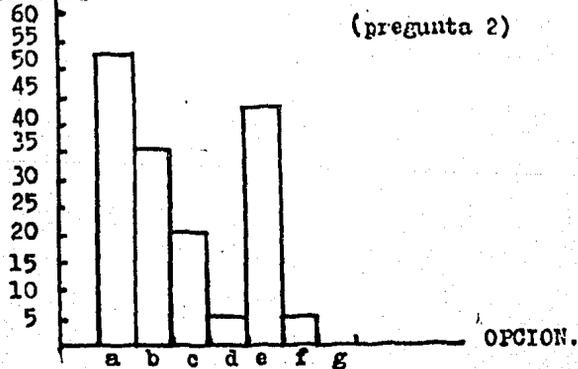
En la primera pregunta se pretendía identificar el momento - en que el alumno tenía conocimiento del programa y objetivos del curso.

Alumnos



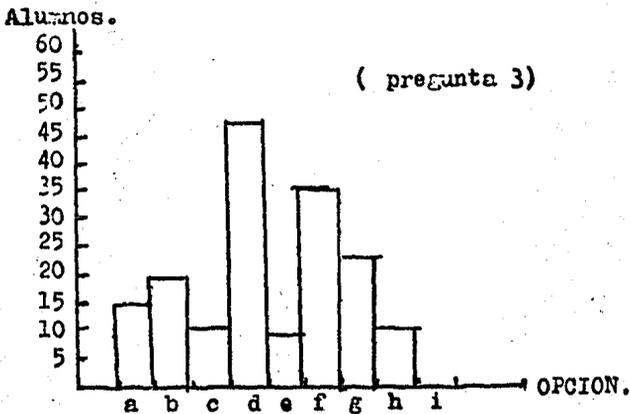
Es importante el hecho de que un poco más del 50 % de los - alumnos conozcan desde el principio los contenidos del programa y la forma en que han de ser evaluados.

Alumnos



Corroborando el resultado de la primer pregunta hecha a los profesores , el examen escrito continua siendo el instrumento más utilizado en la evaluación y las tareas una actividad sumamente seleccionada.

Por lo que respecta a los aspectos que el profesor - consideró importantes en las actividades requeridas tenemos :



La técnica utilizada y el dominio manifiesto de la misma, son los aspectos más importantes que se evalúan ¿pero como puede el alumno mostrarlo si generalmente le hacen exámenes escritos ? .

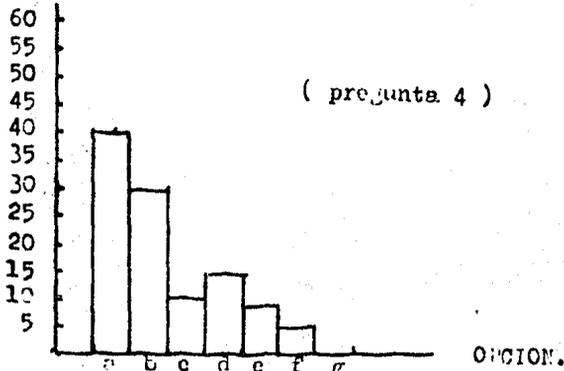
Por otra parte, la cantidad de trabajos integrados se considera como un buen elemento para detectar el aprendizaje- sin embargo ¿ Que hay con la calidad ? .

Un trabajo de calidad requiere mayor tiempo que otro que carece de ella y por tanto limita la cantidad que se puede realizar en el semestre.

¿ No sería mejor una selección de trabajo representativa de los temas y realizador con calidad ? .

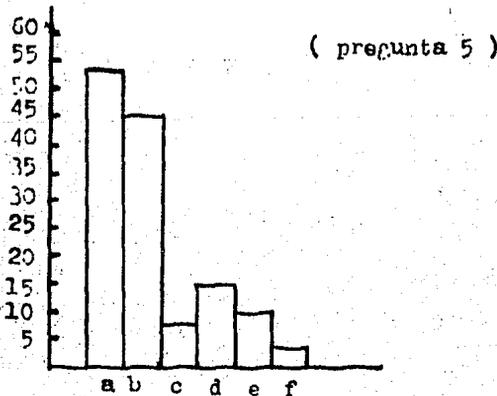
El momento en que el alumno conoce los requisitos que le han de evaluar se indaga en la pregunta cuatro, encontrando que :

Alumnos



Muy pocas veces el profesor busca la opinión del grupo para establecer fechas de entrega o características del trabajo a realizar y casi en 65 % de las veces les asigna al dejar las actividades de evaluación.

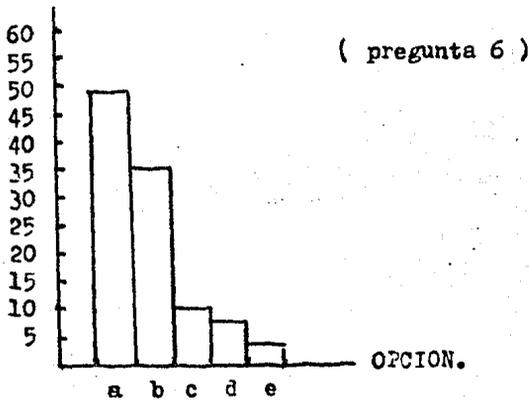
ALUMNO;



En cuanto a la complejidad de los evaluados tenemos que en general (73 %) los alumnos consideraron que las evaluaciones son difíciles.

Por último en cuanto a las calificaciones parciales los alumnos opinaban .

ALUMNOS



Podemos suponer que el hecho de que la mayoría de los profesores entreguen calificaciones parciales a tiempo, es una consecuencia de la exigencia administrativa que tienen de hacerlo, pero el hecho de ser explicados por casi el 60% de los docentes, es un resultado de la comunicación que tienen con el grupo.

Al comparar el capítulo dos con lo expuesto en este apartado, hemos podido detectar que el proceso seguido en los CEDART para la evaluación del aprendizaje que logran los alumnos , tiene muy poca fundamentación teórica y solo responde a necesidades pragmáticas.

Ahora conoceremos los requisitos que imponen las normas oficiales a la evaluación del aprendizaje , pero también hemos visto que solo una fracción muy pequeña de estos preceptos se dirigen específicamente al campo artístico .

Además, encontramos que estos reglamentos confían en la seriedad y buen criterio de los profesores para determinar los aspectos que han de evaluarse.

Hemos presentado los resultados primarios de la encuesta realizada entre los alumnos y docentes y simultáneamente comentamos los aspectos más evidentes.

En el siguiente capítulo buscaremos establecer algunas relaciones existentes entre ambas cuestionarios y entre las preguntas que integran a cada uno de ellos.

CITAS.

1. Acuerdo II I4I de la SEP. Considerando 1
2. IDEM, Considerando II
3. IDEM, Considerando III
4. Acuerdo No. I7 de la SEP. art. 61
5. IDEM, art. 40.
6. IDEM, art. I20.
7. Normas Generales de Acreditación para los Centros de -
Educación Artística, basados en el acuerdo I7"- SEP/
INBA. agosto 1984. Apartado 4.3.2.
8. Normas Generales de Acreditación para los Centros de
Educación Artística, basados en el acuerdo I7"-INBA -
SEP. Agosto 1985. apartado 1 (Bachillerato) 2.2.
9. "Normas Generales." 1984. 2.7 y 2.8 .

CONCLUSIONES

Algunas de las conclusiones a que llegamos al final de este trabajo, están presentes desde que lo iniciamos, subyacentes en los motivos que nos inclinaron a realizarlo.

Otras han surgido con el desarrollo de los capítulos y las retomamos frecuentemente en los siguientes apartados.

Los menos, son aquellas que se generarán al reflexionar, comparar nuestra información y prever el desenvolvimiento futuro del tema tratado, poco antes de dar por finalizada nuestra actividad.

Así pues, pocas han de ser las conclusiones que no se encuentren en alguna otra parte del trabajo y tampoco consideramos necesario aumentar artificialmente su cantidad para pretender darle una valía y profundidad mayor a las que ya tenga este trabajo.

CONCLUSIONES .

1.- Desde antes de la conquista, las manifestaciones artísticas como el teatro, la danza, la música y las artes plásticas han sido suspciadadas por alguno de los grupos de poder (el Clero pagano, El Clero Católico, El Imperio, La Dictadura o los Gobiernos Revolucionarios) como una muestra de su grado de civilización, pero también como una forma de controlar estas manifestaciones emotivas.

2.- El docente en arte, como cualquier profesionista que es habilitado para dar clases, cuenta con los conocimientos de su especialidad pero requiere una capacitación didáctica. Mientras esto no ocurra a nivel Institucional, la S.E.P. no podrá exigir una calidad académica aceptable a los profesores en servicio y la única forma en que el problema no se incrementará, es exigiendo a los profesionistas de nuevo ingreso, la presencia en su currículum de este tipo de capacitación y condicionando los ascensos a la demostración de una metodología didáctica.

3.- El área artística es muy compleja, especialmente porque involucra a una serie de variables interactuantes (Creatividad, percepción, personalidad, originalidad, sensibilidad, etc) para las que ni la Estética, ni la Psicología o la Filosofía tienen una comprensión bien definida.

La dificultad para evaluar una actividad esta en razón directa con la simplicidad o complejidad del objeto de la evaluación. En nuestro caso, una evaluación integral del fenómeno artístico en el estado actual de las ciencias que lo estudian, resulta fuera de nuestro alcance y por tanto solo proponemos una evaluación de la fracción más objetiva, permanente y observable de dicho fenómeno, es decir, una evaluación en torno a la obra de arte.

4.- La metodología para la evaluación propuesta, puede resumirse en los siguientes eventos:

- a) Reunión de profesores y alumnos de la especialidad para establecer los objetivos que han de lograr durante el curso.
- b) Realización de una evaluación diagnóstica - que identifique el nivel de habilidad y conocimientos con que el alumno inicia el ciclo .
- c) Ajuste necesario de los objetivos programáticos con el nivel inicial del alumnado.
- d) Establecimiento de un significado común tanto de los términos utilizados en la redacción de los objetivos, como del objeto en sí .
- e) Asignación de la importancia relativa que han de tener los distintos aspectos que se evaluarán.
- f) Elaboración colegiada de los instrumentos - que se han de aplicar en las evaluaciones - buscando su validez y confiabilidad en la medición de los aprendizajes .

- g) Establecer evaluaciones parciales equitativas tanto por el lapso que comprendan - como por el aprendizaje que requieran.
- h) Realizar una evaluación final combinando - tanto el % de objetivos logrados como el - avance que el alumno muestra con respecto - a su estadio inicial.
- i) Revisión de los resultados obtenidos con - esta metodología y realización de los ajus- tes necesarios.

Estoy cierto, que este procedimiento de evaluación, no satisface todas las condiciones que un proble- ma de esta magnitud requiere satisfacer para su solución.

A partir del momento en que se opta por ubicar a la obra de arte como centro de la evaluación, de- jando a un lado la personalidad del artista y la acción del espectador, se acepta que no contamos con una respuesta definitiva, pero, no pretendia- mos lograrla en este trabajo.

Seguramente que esta solución, requiere una se- rie de conocimientos que solamente se dan en una ac- tividad interdisciplinaria y no en la elaboración de una tesina.

5.- Con respecto a la información obtenida en la en- cuesta realizada, podemos comentar que:

- a) comparando el inciso "a" de la tercer pre- gunta a los profesores, "Criterios de evalua- ción comunicados al iniciar el semestre (11 puntos), con el inciso "f" de la cuarta pre-

gunta a los alumnos, "el profesor explicólás características que consideraba importantes en la evaluación, conjuntamente con el grupo, (4 puntos)" se confirma la mínima participación del estudiante en la asignación de las metas.

b) de los veinte profesores interrogados, solamente dos (10%) se ponen de acuerdo acerca de los contenidos del programa y los aspectos que han de evaluar.

c) Las evaluaciones parciales, muestran grandes diferencias con respecto a la final, no solo en el grado de complejidad del aprendizaje o en la amplitud de los conocimientos y lapso que incluyen, sino que también en la forma de realización.

Así tenemos que, para las evaluaciones parciales es más frecuente el uso de exámenes escritos o entrega de trabajos de resumen e investigación, en cambio, para la final generalmente se pide la presentación d una obra de teatro, de una danza, de unapintura o escultura o la ejecución de una pieza musical.

6.- No existe a nivel de Secretaria de Educación Pública o de INEA, un documento (llamese Reglamento o Manual) que establezca parámetros de evaluación de este tipo de aprendizaje que pueda servir de guía al docente.

Por el contrario, se evade la responsabilidad de esta investigación, endosandola al profesorado como una actividad colegiada que tenga un fundamento pragmático y un alcance local.

7.- En los últimos cuarenta años (desde la creación del INBA) las escuelas de arte se han multiplicado, pero dada la mínima capacidad que tienen para atender la demanda que cada año aumenta con la explosión demográfica, HOY EN DIA, EL PORCENTAJE DE MEXICANOS QUE REALIZAN ESTE TIPO DE ESTUDIOS ES MENOR QUE A FINALES DEL SIGLO XIX.

ANEXOS . . .

C E D A R T

8. GRAFICA GLOBAL DEL PLAN

1er sem	2°sem	3°sem	4°sem	5° sem	6° sem	7°sem	8°sem
CICLO COMUN		CICLO ESPECIFICO					
M		U	S	I	C	A	
T		E	A	T	R	O	
D		A	N	Z	A		
ARTES		PLASTICAS					

ESFERA ARTISTICA

CIENCIAS SOCIALES- TEORICO-ARTISTICAS
LITERATURA
CIENCIAS NATURALES
CIENCIAS EXACTAS
LENGUAS EXTRANJERAS

ESFERA ACADEMICA

PEDAGOGIA
PSICOLOGIA

ESFERA PEDAGOGICA

8.1. DESCRIPCIÓN DE LA GRÁFICA GLOBAL DEL PLAN

El contenido curricular del plan de estudios CEDART se estructura con base en tres esferas: artística, académica y pedagógica.

La esfera artística incluye cuatro áreas: música, teatro, danza y artes plásticas; la esfera académica involucra a las áreas relativas a: ciencias sociales-teórico artísticas, literatura, ciencias exactas y lenguas extranjeras; la esfera pedagógica se compone de dos áreas: pedagogía y psicología.

A su vez, la esfera artística se desarrolla en dos niveles: ciclo común y ciclo específico. En el primer nivel el alumno lleva paralelamente las cuatro disciplinas artísticas y en el segundo profundiza en un área particular y estudia en forma básica las áreas artísticas restantes.

La duración total de los estudios es de cuatro años distribuidos en ocho semestres.

9.1. ESFERA ARTISTICA

MUSICA

CICLO COMUN

CICLO ESPECIFICO

SES.	1°	2°
1	SOLFEO I (2 hrs)	SOLFEO II (2hrs)
1	DIDACTICA INSTRUMENTAL I (2 hrs)	DIDACTICA INSTRUMENTAL II (2 hrs)
1	INSTRUMENTO DE APOYO I (1 hr)	INSTRUMENTO DE APOYO II (1 hr)
1	APRECIACION MUSICAL I (1 hr)	APRECIACION MUSICAL II (1 hr)
1		
1		
1		

3°	4°	5°	6°	7°	8°
SOLFEO III (3 hrs)	SOLFEO IV (3 hrs)	SOLFEO V (3 hrs)	SOLFEO VI (3 hrs)	ARMONIA I (3 hrs)	ARMONIA II (3 hrs)
DIDACTICA INSTRUMENTAL III (3 hrs)	DIDACTICA INSTRUMENTAL IV (3 hrs)	DIDACTICA INSTRUMENTAL V (3 hrs)	TECNICA DE DIRECCION I (3 hrs)	TECNICA DE DIRECCION II (3 hrs)	TECNICA DE DIRECCION III (3 hrs)
INSTRUMENTO DE APOYO III (1 hr)	INSTRUMENTO DE APOYO IV (1 hr)	INSTRUMENTO DE APOYO V (1 hr)	INSTRUMENTO DE APOYO VI (1 hr)	INSTRUMENTO DE APOYO VII (1 hr)	INSTRUMENTO DE APOYO VIII (1 hr)
APRECIACION MUSICAL III (2 hrs)	CONJUNTOS CORALES I (2 hrs)	CONJUNTOS CORALES II (2hrs)	CONJUNTOS CORALES III (2 hrs)	PROMOCION DE CONCIENTOS I (2hrs)	PROMOCION DE CONCIENTOS II (2 hrs)

COMPLEMENTARIOS

1		
1		
1		
1		

SOLFEO III _c (2 hrs)	SOLFEO IV _c (2 hrs)	SOLFEO V _c (2 hrs)	SOLFEO VI _c (2 hrs)	SOLFEO VII _c (2 hrs)	SOLFEO VIII _c (2 hrs)
INSTRUMENTO DE APOYO III _c (1 hr)	INSTRUMENTO DE APOYO IV _c (1 hr)	INSTRUMENTO DE APOYO V _c (1 hr)	INSTRUMENTO DE APOYO VI _c (1 hr)	INSTRUMENTO DE APOYO VII _c (1 hr)	INSTRUMENTO DE APOYO VIII _c (1 hr)
APRECIACION MUSICAL III _c (1 hr)	APRECIACION MUSICAL IV _c (1 hr)	CONJUNTOS CORALES I _c (1 hr)	CONJUNTOS CORALES II _c (1 hr)	CONJUNTOS CORALES III _c (1 hr)	CONJUNTOS CORALES IV _c (1 hr)
DIDACTICA INSTRUMENTAL III _c (1 hr)	DIDACTICA INSTRUMENTAL IV _c (1 hr)	DIDACTICA INSTRUMENTAL V _c (1 hr)	DIDACTICA INSTRUMENTAL VI _c (1 hr)	DIDACTICA INSTRUMENTAL VII _c (1 hr)	DIDACTICA INSTRUMENTAL VIII _c (1 hr)

ESPERA ARTISTICA
DANZA

CICLO COMUN

CICLO ESPECIFICO

hrs	1er.	2*	3*	4*	5*	6*	7*	8*
1					TECNICA GENERAL DE LA DANZA V (3 hrs)	TECNICA GENERAL DE LA DANZA VI (3 hrs)	TECNICA GENERAL DE LA DANZA VII (3 hrs)	TECNICA GENERAL DE LA DANZA VIII (3 hrs)
1	TECNICA GENERAL DE LA DANZA I (6 hrs)	TECNICA GENERAL DE LA DANZA II (6 hrs)	TECNICA GENERAL DE LA DANZA III (4:30 hrs)	TECNICA GENERAL DE LA DANZA IV (4:30 hrs)	TECNICA DE COMPOSICION I (1:30 hrs)	TECNICA DE COMPOSICION II (1:30 hrs)	TALLER DE COMPOSICION I (2 hrs)	TALLER DE COMPOSICION II (2 hrs)
1			TECNICA DE DANZA MEXICANA I (1:30 hrs)	TECNICA DE DANZA MEXICANA II (1:30 hrs)	TECNICA DE DANZA MEXICANA III (1:30hrs)	TECNICA DE DANZA MEXICANA IV (1:30 h)	HISTORIA DE LA DANZA I (1 h)	HISTORIA DE LA DANZA II (1 h)
1			TALLER DE INVESTIGACION I (3 hrs)	TALLER DE INVESTIGACION II (3 hrs)	TALLER DE INVESTIGACION III (3 hrs)	TALLER DE INVESTIGACION IV (3 hrs)	TECNICA DE LA ENSEÑANZA DE LA DANZA I (3 hrs)	TECNICA DE LA ENSEÑANZA DE LA DANZA II (3 hrs)
COMPLEMENTARIOS								
1			TECNICA GENERAL DE LA DANZA III (3 hrs)	TECNICA GENERAL DE LA DANZA IV (3 hrs)	TECNICA GENERAL DE LA DANZA V (1:30 hrs)	TECNICA GENERAL DE LA DANZA VI (1:30 hrs)	TECNICA GENERAL DE LA DANZA VII (1hr)	TECNICA GENERAL DE LA DANZA VIII (1hr)
1					TECNICA DE COMPOSICION I (1:30 hrs)	TECNICA DE COMPOSICION II (1:30 hrs)	TALLER DE COMPOSICION I (2 hrs)	TALLER DE COMPOSICION II (2 hrs)
1			TECNICA Y REPERTORIO DE DANZA MEXICANA I (2 hrs)	TECNICA Y REPERTORIO DE LA DANZA MEXICANA II (2 hrs)	TALLER DE INVESTIGACION I (2 hrs)	TALLER DE INVESTIGACION II (2 hrs)	HISTORIA DE LA DANZA I (2 hrs)	HISTORIA DE LA DANZA II (2 hrs)

C E D A R T
9.2. ESFERA ACADÉMICA

Hrs	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°
1	TALLER DE REDACCION I	TALLER DE REDACCION II	TALLER DE LECTURA I AUTORES HISPANO AMERICANOS (2 hrs.)	TALLER DE LECTURA II AUTORES HISPANOAMERICANOS (2 hrs.)	TALLER DE LECTURA III CLASICOS GREGOS LATINOS (2 hrs.)	TALLER DE LECTURA IV SIGLO DE ORO Y RENESAMIENTO (2 hrs.)		
1	(2 hrs)	(2 hrs)	(2 hrs)	(2 hrs)	(2 hrs)	(2 hrs)		
1	LENGUAS EXTRANJERAS I	LENGUAS EXTRANJERAS II	LENGUAS EXTRANJERAS III	LENGUAS EXTRANJERAS IV	LENGUAS EXTRANJERAS V	LENGUAS EXTRANJERAS VI		
1	(2 hrs)	(2 hrs)	(2 hrs)	(2 hrs)	(2 hrs)	(2 hrs)		
1	CIENCIAS NATURALES I	CIENCIAS NATURALES II	CIENCIAS NATURALES III	CIENCIAS NATURALES IV	CIENCIAS NATURALES V	CIENCIAS NATURALES VI		
1	(4 hrs)	(4 hrs)	(4 hrs)	(4 hrs)	(4 hrs)	(4 hrs)		
1	CIENCIAS EXACTAS I	CIENCIAS EXACTAS II	CIENCIAS EXACTAS III	CIENCIAS EXACTAS IV				
1	(3 hrs)	(3 hrs)	(3 hrs)	(3 hrs.)				
1	SEMINARIO SOBRE METODO CIENTIFICO Y LA INVESTIGACION EN CIENCIAS SOCIALES	SEMINARIO DE INTRODUCCION A LA FILOSOFIA.	SEMINARIO INTRODUCCION A LA ESTETICA.	SEMINARIO DE HISTORIA DEL ARTE.	SEMINARIO DE HISTORIA DEL ARTE EN MEXICO I.	SEMINARIO DE HISTORIA DEL ARTE EN MEXICO II.	SEMINARIO PROBLEMAS ECCLESIASTICOS, POLITICOS Y EDUCATIVOS DE LATINOAMERICA	TALLER DE INVESTIGACION DEL ARTE POPULAR
1	(4 hrs)	(4 hrs)	(4 hrs)	(4 hrs)				
1					(5 hrs)	(5 hrs)		
1							(6 hrs)	(6 hrs)

9.3. ESFERA PEDAGOGICA

HRS	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°
1	PSICOLOGIA GENERAL I	PSICOLOGIA GENERAL II	PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE	PSICOLOGIA EVOLUTIVA I	PSICOLOGIA EVOLUTIVA II	CREATIVIDAD Y EDUCACION ARTISTICA.	LA EDUCACION ARTISTICA EN MEXICO I	LA EDUCACION ARTISTICA EN MEXICO II
1	(2 hrs)	(2 hrs)	(2 hrs)	(2 hrs)	(2 hrs)	(2 hrs)	(2 hrs.)	(2 hrs)
1	TEORIA PEDAGOGICA I	TEORIA PEDAGOGICA II	DIDACTICA GENERAL I	DIDACTICA GENERAL II	DINAMICA DE GRUPOS I	DINAMICA DE GRUPOS II	TALLER DE DIDACTICA III	PRACTICAS DOCENTES II
1	(1 hr)	(1 hr)	(1 hr)	(1hr)	(1 hr)	(1 hr)	(2 hrs)	
1					TALLER DE DIDACTICA I	TALLER DE DIDACTICA II		
1					(2hrs)	(2 hrs)		
1								
1								
1								
1								
1								
1								
							(8 hrs)	(10 hrs)

BIBLIOGRAFIA

- 1.- AFETZ, Isabel. América Latina en su Música; 4a. ed. Siglo XXI - Unesco; México, D.F. 344p. 1984.
- 2.- BAYON, Damián; América Latina en sus Artes; 5a. ed. Siglo XXI- Unesco; México, D.F. 237p. 1984.
- 3.- BELAUSTEGUIGOTIA, R. Isabel; Los Fundamentos y la Obra de Arte Literaria; Versión Mecanografiada, México, D.F. 1986.
- 4.- BROWN, Thomas; La Academia de San Carlos de la Nueva España, 1792-1810; S.E.P. México, D.F. 1976. (SEP/SETENTAS # 300).
- 5.- CÉSPEDES, Guillerme; América Latina Colonial hasta 1650; S.E.P. México, D.F. 1976. (SEP./SETENTAS # 260).
- 6.- CISE. SISTEMATIZACION DE LA ENSEÑANZA; UNAM. México, D.F. 1980.
- 7.- C.N.T.E.; Primer Seminario Nacional sobre Formación de Profesionales y Docentes de Arte; Mazatlán, 1976.

- 8.- ESTRADA, Jesús, Música y Músicos de la época - Virreinal, SEP. México. D.F. 1973 . 165P.
- 9.- GRONLUND, Norman. Medición y Evaluación de la Enseñanza . T^a. Salvador Sumano. ed. Pax . México . 1973.
- 10.- HABER Andrey y Richard P. Funyon, Estadística - General. Tr. Ricardo Lossada Kazo. ed. - Fondo de Cultura Educativo Interamericana. S.A. México. D.F. 1973. 370 P.
- 11.- INSTITUTO DE INVESTIGACIONES JURIDICAS. El federalismo y sus aspectos educativos y financieros . UNAM. México. D.F. 1976. 154 P .
- 12.- INBA. Dos años y Medio del INBA . 1947-49 SEP. México. D. F. 1950 203 P.
- 13.- INBA. Memoria de Labores , SEP. D.F. SEP. 1984.
- 14.- INBA. Normas Generales de Acreditación para los - Centros de Educación Artística . Basados- en el acuerdo 17., agosto 1984.
- 15.- INBA. Normas Generales de Acreditación, evaluación y certificación para los Centros de Educación Artística. agosto 1985.

- 16.- LAFOURCADE, Pedro D. Planteamiento, Conducción - y Evaluación en la enseñanza superior. ed. Kapeluz, México, 1978.
- 17.- LAROCÓ, Francisco, Historia Comparada de la - Educación en México 6a. ed. Porrúa Hnos. México. D.F. 1961. 470 P.
- 18.- LEACH, Chirs. Fundamentos de estadística . Tr. Rodolfo Piña García. Limusa . S.A. 1982. 422 P .
- 19.- OLAVARRIA Y Ferrari. Enrique. Reseña Histórica - del Teatro en , México. t. 1927-1911. 3a- Ed. Porrúa Hnos. México. D.F. 1961. 727.P.
- 20.- QUIROGA. Vasco de Epístolas, Porrúa Hnos. México D.F. 1964. 210 P.
- 21.- RAMOS . Samuel. El Perfil del Hombre y la Cultura en México. ed. Escasa Calpe Mexicana, México D.F. 1920. 145 P.
- 22.- RAMOS. Samuel. Filosofía de la Vida Artística . 4a. Ed. Espasa Calpe. México. D.F. 146 P.
- 23.- SANCHEZ , V. Adolfo. " De la Imposibilidad y Posi - bilidad de definir el arte " en su Ensayos - Sobre Arte y Marxismo. Ed, Grigalbo S,A. - México. 1920.

- 24.- S.E.F. Acuerdo 11141 , agosto 1976.
25. S.E.F. Acuerdo 17. agosto 1978 .
- 26.- Ley que crea el INBA , diciembre 1946.
- 27.- Solana, Fernando. et. al. Historia de la Educación Pública en México . SEP. ed. Fondo de Cultura Económica. 1981. 645. P.
- 28.- STERN. Maria. Vida y Muerte del Teatro Mahuntl. S.E.F. México. D.F. 1974. 214 P. (colección SEP. Setenta #. 120).
- 29.- WEISS. H. Carol., Investigación Evaluativa . Tr. Francisco González Aramburo, Ed. Trillas. S.A. México. D.F. 1975. 183 P.