

00266

4



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
ESCUELA NACIONAL DE ARTES PLÁSTICAS

Aunque a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM se difundió en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo (reservados los derechos de autor), autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo (reservados los derechos de autor).
NOMBRE: VÍCTOR MONJARÁS RUIZ

FECHA: 26 JUNIO 2003

FIRMA: Víctor Monjarás Ruiz

APROXIMACIONES

TEÓRICO-PRÁCTICAS SOBRE LA ENSEÑANZA
DE LAS MATERIAS DEL
COLEGIO DE DIBUJO Y MODELADO EN
LA ESCUELA NACIONAL
PREPARATORIA

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS
QUE PRESENTA VÍCTOR MONJARÁS RUIZ
PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN ARTES VISUALES
ORIENTACIÓN COMUNICACIÓN Y DISEÑO GRÁFICO



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 esta 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.

**TESIS
CON
FALLA DE
ORIGEN**

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

In memoriam
Armando Torres Michúa



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

PRÓLOGO _____ 1

INTRODUCCIÓN _____ 3

PRIMERA PARTE

I. BOSQUEJO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN

La cultura grecorromana, 6.-Juan Amos Comenio, 8.-Jean Jacques Rousseau, 9.-La Escuela Tradicional, 10.-La Escuela Nueva, 14.-Una vuelta a la realidad, 22.

II PARADIGMAS EDUCATIVOS EN EL SIGLO XX

Psicología de la educación, 25.-Paradigmas en Psicología de la educación, 30.-Paradigma Conductista, 31.-Paradigma Cognitivo, 34.-Otra vuelta a la realidad, 42.

III EL ARTE DE EDUCAR: GASTÓN BACHELARD _____ 45

SEGUNDA PARTE

I. APLICACIÓN DE PARADIGMAS EN PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX

Tecnología educativa, 51.-Instrumentación del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Tecnología Educativa, 52.-Un ejemplo, programa de Modelado II, 52.-La Didáctica Crítica, 55.-La Didáctica Tradicional ataca de nuevo, 57.-El contexto social, 58.

II. LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA.

Una semblanza histórica a partir de sus planes de estudio.

Nacimiento de la Escuela Nacional Preparatoria, 63.-Plan de estudios de 1901, 63.-Época de Vasconcelos, 1921, 64.-Época de Lombardo Toledano, 1923, 64.-Plan de 1956-1961, 65.-Plan de 1964, 66.

III. LOS PROGRAMAS DE LAS MATERIAS DEL COLEGIO DE DIBUJO Y MODELADO.

Dentro del paradigma cognitivo, 69.-Descripción de los programas, 70.-Resumen de Comunicación Visual, 70.-Resumen de Dibujo II, 72.-Resumen de Modelado II, 74.- Los maestros unen esfuerzos, 76.

IV. EL NÚCLEO DE CONOCIMIENTOS Y FORMACIÓN BÁSICOS QUE DEBE PROPORCIONAR EL BACHILLERATO DE LA UNAM. NCFB

Estructuras del texto, 77.-Presentación general, 79.-Puntos sobresalientes, 79.-Una aproximación a los propósitos del NCFB, 82.-Cognición y el NCFB, 83.-Es necesaria la inclusión de las materias del Colegio de Dibujo y Modelado, 83.-Una posible definición de las materias, 87.-Los procesos de enseñanza aprendizaje de las materias, 88.-Lo que se debe lograr en las materias del Colegio de Dibujo y Modelado, 90.-Taxonomía de Bloom, 94

TERCERA PARTE

I. APRENDER HACIENDO

Educar es también un arte, 100.- Estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje, 100.-Cuadro sinóptico/Estrategias de enseñanza, 101.-Cuadro sinóptico/Procesos cognitivos/Tipos de estrategia, 102.-Cuadro sinóptico/Estrategias de enseñanza/Efectos esperados en el alumno, 103.-Apoyos con medios audiovisuales, 105.-Visitas a museos, 107.-Comunicación Visual, 109.-Dibujo II, 117.-Modelado II, 123.-El qué, el cómo, 128.

II. A MANERA DE CONCLUSIÓN.

En nuestro recorrido, 131.

BIBLIOGRAFÍA _____ 132

APÉNDICE _____ 135

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Por medio de los procesos educativos el grupo social intenta remediar la ignorancia amnésica con la que naturalmente todos venimos al mundo. Donde se da por descontado que todo el mundo sabe, o que cada cual sabrá lo que le conviene, o que da lo mismo saber que ignorar, no puede haber educación... ni por tanto verdadera humanidad.

Fernando Savater

PRÓLOGO

Una tesis que trate sobre la educación escolarizada, será siempre algo extraña, sobre todo si el que la hizo es un profesor. Se presupone que este es un campo especializado ajeno a los avatares diarios del docente. La psicología educativa, la pedagogía y la didáctica son terrenos casi desconocidos para los profesores.

Resultará doblemente extraña si esa tesis está realizada por un egresado de la Escuela Nacional de Artes Plásticas. Y es así porque, a fin de cuentas, cada maestro va construyendo su propia didáctica a partir de su experiencia, incluso si se trata de materias puramente prácticas. Esto es cierto. Sin embargo, como lo veremos a lo largo de todo este trabajo, los planteamientos de la psicología educativa o de algunos pedagógos podrían ampliar el panorama de cada profesor.

Este trabajo surgió de mi experiencia como docente en la Escuela Nacional Preparatoria, y tratará de demostrar que partiendo de las bases conceptuales generales que propone la psicología educativa, es factible clarificar y mejorar nuestro papel como docentes.

En la Escuela Nacional Preparatoria, el plan de estudios incluye cuatro materias con contenidos de las artes visuales. Éstas son: Dibujo II que se imparte en el cuarto año de bachillerato o primero de preparatoria y otras tres que se ofrecen en sexto año de bachillerato o tercero de preparatoria que son: Dibujo Constructivo II, Comunicación Visual y Modelado II.

Los alumnos que ingresan a la preparatoria, no han llevado una materia antecedente que tenga que ver con el dibujo, el modelado o la comunicación visual. Es decir, todos aquellos alumnos que no cursaron el bachillerato sino la secundaria proporcionada por la Secretaría de Educación Pública, no llevaron ninguna materia relacionada con las artes visuales. Sólo en algunas ocasiones Dibujo Técnico Industrial.

La estructura de la tesis obedece a un planteamiento que va de lo general a lo particular. Se dividió el trabajo en tres partes fundamentales: un boceto histórico de la educación occidental y los paradigmas¹ en la educación en la segunda mitad del siglo XX; la segunda parte toca temas acerca de la aplicación de los paradigmas en México en los planes de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria; en la tercera parte se muestran algunos ejemplos de ejercicios prácticos en los que aplicamos tanto nuestra experiencia así como ciertos preceptos que propone la psicología educativa.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

¹ La palabra paradigma se utilizará en este trabajo a partir de los planteamientos del físico e historiador Thomas Khun quien nos dice: paradigma dentro de la ciencia es un «esquema de interpretación básico que comprende supuestos teóricos, técnicas y leyes generales que adopta una comunidad concreta de científicos.» Véase la página 27 de este trabajo.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Introducir a los estudiantes a los elementos básicos de la educación visual requiere de una manera específica de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje, proceso que se entrelaza con los propósitos generales implícitos en el plan de estudios. Nuestro análisis estará enfocado, pues, a entender esa relación que existe y ha existido entre una concepción de la enseñanza, los planes de estudio y los programas de materia. Y claro, siempre existirá una opción personal de cada profesor, en la que la imaginación creadora genere espacios propicios para el aprendizaje.





Nuestro objeto de estudio es, en primer lugar y a la vez muy general, el proceso enseñanza-aprendizaje. En segundo lugar, interesa plantear una duda generalizada: ¿Es posible una didáctica real (es decir, que en verdad pueda realizarse en el aula) que surja de alguna de las teorías pedagógicas? Creo que a partir de este análisis es viable construir alternativas que posibiliten una visión más amplia, una visión con la que se puedan comprender los elementos esenciales que entran en juego en el acto educativo.

Se han recopilado los acontecimientos históricos así como las teorías más importantes del ámbito educativo con la finalidad de mostrar un panorama concreto y así situar los contextos educativos en los que nos desenvolvemos como docentes de la educación media superior.

Por sus características, las materias del Colegio de Dibujo y Modelado generan una forma especial de procesos didácticos que, sin embargo, no están excluidos de una pedagogía general. Nuestra hipótesis es la siguiente: el alumno es un ente activo y participativo tendiente a obtener conocimientos significativos debido a que el proceso de enseñanza-aprendizaje se apoya en la creación y transformación material de conceptos.

Para demostrar nuestra hipótesis el camino es el siguiente: es necesario ir respondiendo a una serie de preguntas secuenciales que van de lo general a lo particular: ¿Cuál es la función de la educación actualmente y cuál fue en otras épocas? ¿Qué es lo que se debe aprender y para qué necesidades? ¿Cuándo cambiaron los objetivos de la educación y en qué sentido? ¿Cuál es la didáctica tradicional? ¿Se contraponen la llamada didáctica tradicional con la didáctica de las artes? ¿En qué momento surgieron los planes de estudio actuales de la Escuela Nacional Preparatoria? ¿Cómo se hicieron los programas de cada materia y en particular los del Colegio de Dibujo y Modelado? ¿Cómo se llevan a cabo los programas? ¿Cuáles son los paradigmas educativos implícitos en el programa? ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza y de aprendizaje? ¿Cuál es la mejor manera de motivación? ¿Por qué se excluyeron por completo a las materias del Colegio de Dibujo y Modelado del Núcleo de Conocimientos y Formación Básico que debe proporcionar el Bachillerato de la UNAM?

Siguiendo esta línea de pensamiento, no es difícil deducir que

En la educación descansa una visión casi total del futuro del país. Los estudios en la Preparatoria, las carreras profesionales que se ofertan, los planes de estudio y los programas de cada materia son el resultado de una idea central fundada en el seno de esa visión del futuro. Idea que brota del modelo económico y sus promesas de desarrollo.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

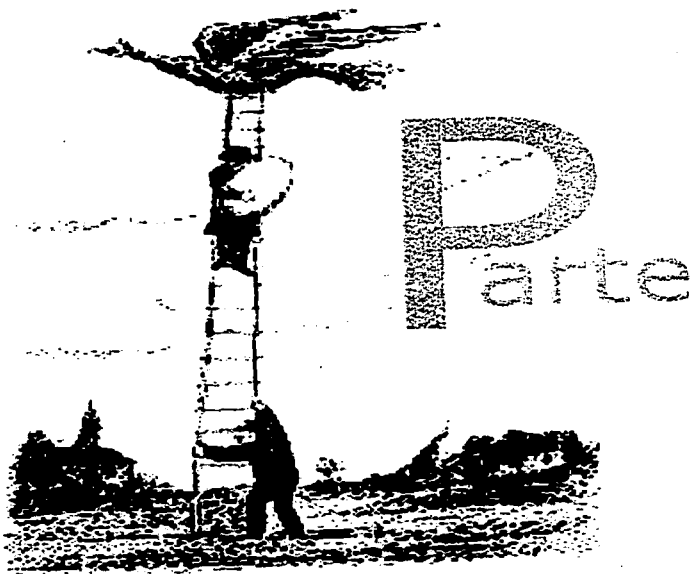
cuando se aplica una política educativa nacional, lo que se está aplicando es un paradigma educativo. Así sucedió cuando se aplicaron la Tecnología Educativa y la Didáctica Crítica en los años 1970-1980. ¿A qué paradigmas educativos pertenecen cada una? ¿Cuales son los paradigmas que se están aplicando actualmente?

Desde hace ya más de una década, se intentan instaurar principios de la psicología cognitiva relacionados con el aprendizaje significativo. Los programas de las materias cambiaron, por ejemplo, de objetivos específicos a propósitos. Sin embargo, se recurre con prestandia a la didáctica tradicional. De esta manera se entrelazan las decisiones de una política educativa y la práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula.

Analizaremos, pues, el camino que va desde la concepción de un paradigma y sus efectos en la creación del plan de estudios hasta los programas de cada materia y sus efectos en el aula.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Primera



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

La educación sólo ocurre entre humanos porque es fundamentalmente simbólica, plena de significados. Nuestra genética nos ha dotado de reflejos, instintos y de una maduración biológica que sólo nos predispone a una supervivencia de la especie, pero sólo por medio de la educación y la convivencia social conseguimos llegar a ser verdaderamente seres humanos. Para ser hombre no basta con nacer, sino que hay también que aprender.

Fernando Savater

I. BOSQUEJO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN

La educación en nuestros días es bastante compleja. Sus antecedentes inmediatos son, inequívocamente, la Ilustración y la Revolución Industrial. La característica principal se ubica en ser una educación para las masas. Ya no se trata de configurar una elite culta sino de promover individuos en masa que sirvan a un modelo económico. Se da una relación directa con la aparición de la industria, es decir, con la producción en serie.

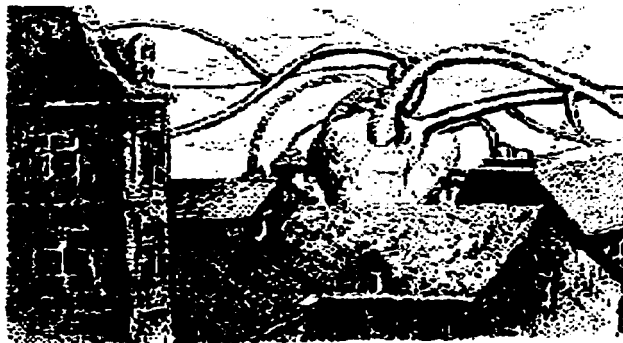
Las variantes en los procesos educativos desde la planeación hasta su ejecución no sólo son completamente distintos a todos los precedentes, sino que adquieren características únicas.

Si damos un breve vistazo a la educación en el devenir de la civilización occidental, podremos percibir que no existe un planteamiento semejante al de nuestros días sino hasta una vez consumada la Revolución Industrial y arraigada la Ciencia como visión del mundo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

El advenimiento de la educación de masas está relacionado con la necesidad sentida por el moderno estado industrial de disponer de mano de obra adiestrada: un fuerza de trabajo educada y distinguida que pudiese ocuparse de las tareas impuestas por la economía moderna. La educación de masas impuso nuevas exigencias: no era suficiente con educar a un grupo selecto religioso, político o económico, o, incluso, extender la educación hasta la clase media burguesa, sino que se trataba de proporcionar al menos una educación elemental para todos.

Kemmis





La cultura grecorromana

Venimos de los griegos y hacia los griegos vamos. Y así es. Esta frase expresa la innegable verdad del origen y destino de la cultura occidental. No es sorprendente que durante la misma Edad Media, época en la que el cristianismo rechazó el paganismo grecorromano, se mantuviera vivo el pensamiento griego a través del aristotelismo.

Roma conquistó a Grecia militarmente pero supo apreciar y asimilar la estética griega. La educación romana, después de un espacio inicial en el que se siguieron las viejas tradiciones religiosas y culturales, se depuró por el uso de profesores griegos para la juventud. Los romanos consideraban la enseñanza de la retórica y la oratoria como aspectos fundamentales.

En la Edad Media, las ideas del aristotelismo (escolasticismo) dominaron en el ámbito educativo de Europa occidental. Los sistemas de educación se fundaban en el predominio religioso del cristianismo. Se crearon dos de los estilos más influyentes: el románico y el gótico. La educación era impartida esencialmente por la iglesia.

«Aunque a lo largo de su historia se dieron distintos modos de *paideia* (Ideal educativo griego), según las ciudades-estado o polis y las épocas, se les puede atribuir en el momento tardío del helenismo la inauguración de una distinción binaria de funciones que en cierto modo colecciona todavía entre nosotros: la que separa la educación propiamente dicha por un lado y la instrucción por otro. Cada una de las dos era ejercida por una figura docente específica, la del pedagogo y la del maestro. El pedagogo era un fámulo que pertenecía al ámbito interno del hogar y que convivía con los niños o adolescentes instruyéndolos en los valores de la ciudad, formando su carácter y velando por el desarrollo de su integridad moral. En cambio el maestro era un colaborador externo a la familia y se encargaba de enseñar a los niños o adolescentes una serie de conocimientos instrumentales, como la lectura, la escritura y la aritmética. El pedagogo era un educador y su tarea se consideraba de primordial interés, mientras que el maestro era un simple instructor y su papel estaba valorado como secundario. Y es que los griegos distinguían la vida activa, que era la que llevaban los ciudadanos libres en las polis cuando se dedicaban a la legislación y al debate político, de la vida productiva, propia de labriegos, artesanos y otros siervos: la educación brindada por el pedagogo era imprescindible para destacar en la primera, mientras que las instrucciones del maestro se orientaban más bien a facilitar o dirigir la segunda.»

Fernando Savater

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN





Al finalizar el siglo XIV, cuando el gótico vivía su esplendor se fue gestando la transición a lo que se llamaría el Renacimiento. Y qué era el Renacimiento sino una aceptación de la cultura grecorromana. Era el nacimiento de la Edad Moderna, era la fusión del cristianismo con la filosofía griega. En Italia introdujeron en sus escuelas temas como las ciencias, la historia, la geografía, la música y la formación física. El éxito de estas iniciativas influyó en el trabajo de otros educadores y sirvió como modelo para los educadores durante más de 400 años.

Quede asentado en esta brevíssima mención una sola idea: la educación tal y como la entendemos hoy proviene del Renacimiento, que es el momento de gestación del espíritu científico. Fue hasta el siglo XVII, sin embargo, que fue tomando forma definida gracias al pensamiento científico. El racionalismo y el empirismo generarían una transformación en la educación que no se ha detenido.

El propósito griego era instruir a los jóvenes intelectualmente para asumir posiciones de liderazgo en las tareas del Estado y la sociedad. En siglos sucesivos, las concepciones griegas se emplearon para el desarrollo de las artes, la enseñanza de todas las ramas de la filosofía, el cultivo de la estética ideal y la promoción del entrenamiento gimnástico.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

La educación romana transmitió al mundo occidental el estudio de la lengua latina, la literatura clásica, la ingeniería, el derecho, la administración y la organización del gobierno.

Juan Amos Comenio



el origen de la nueva tradición

El más célebre educador del siglo XVII fue Jan Komensky (1592-1670), obispo protestante de Moravia (actualmente parte de la República Checa), más difundido por el nombre latino de Comenio. Su trabajo en el terreno de la educación acarrió que recibiera ofrecimientos para enseñar por toda Europa. Redactó un libro ilustrado, muy leído, para la enseñanza del latín, titulado *El mundo invisible* (1658). En su *Didáctica magna* (1628-1632) subrayó el valor de estimular el interés del alumno en los procesos educativos y enseñar con múltiples referencias a las cosas concretas más que a sus descripciones verbales. Su objetivo educativo podía resumirse en una frase de la página inicial de *Didáctica magna* «enseñar a través de todas las cosas a todos los hombres», postura que se conoce como pansofía.

Es, quizá, sobre este educador que recae el honor de ser el pionero de la educación tradicional tal y como la seguimos entendiendo en nuestros días. Comenio, recomendaba, por ejemplo, que los niños debían acostumbrarse a hacer más la voluntad de otras personas que la suya propia y a obedecer las órdenes del maestro. Jesús Palacios en su libro *La cuestión escolar*¹ nos dice:

"La escuela tradicional significa, por encima de todo, método y orden. El título del capítulo XIII de la Didáctica Magna de Comenio es bien explícito: El orden en todo es el fundamento de la pedagogía tradicional y más adelante dice: Después de haber explicado la lección, el maestro invita a los alumnos a levantarse y a repetir, siguiendo el mismo orden, todo lo ha dicho el maestro, a explicar las reglas con las mismas palabras, a aplicarlas con los mismos ejemplos."

En este marco, el papel de la disciplina y el castigo es fundamental. *"Comenio, por su parte, está convencido de que el castigo se le impone (al alumno) por su bien y que no es sino una consecuencia del afecto paterno con que lo rodean los maestros"*.² Del siglo XVII a nuestros días (inicio del siglo XXI), la educación tradicional no ha dejado de actuar, quizá con algunas variantes pero sigue vigente.

De importancia para nosotros es su *Mundo visible en dibujos* (1658), un libro para el aprendizaje del latín hecho con imágenes, parece ser el primer libro ilustrado para niños.

Otro autor de gran importancia fue el empirista inglés John Locke con su libro *La educación de los niños* (1693). *"Obra en la que se ataca la pedagogía libresca y se aconseja a los maestros utilizar métodos que pongan a los niños en contacto con la vida."*

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

¹ Palacios, Jesús, *La cuestión escolar*, Editorial Laia, Barcelona, 1989. Pág. 20

² *Idem*. Pág. 21

La escuela tradicional significa, por encima de todo, método y orden.

Jean Jacques Rousseau

el origen de la nueva pedagogía

El teórico educativo más relevante del siglo XVIII fue precisamente Jean-Jacques Rousseau, nacido en Ginebra. Su influencia fue considerable tanto en Europa como en otros continentes. En *Emilio* (1762) insistió en que los alumnos debían ser tratados como adolescentes más que como adultos en miniatura y que se debe atender la personalidad individual. Entre sus propuestas concretas estaba la de enseñar a leer a una edad posterior de seis años y el estudio de la naturaleza y de la sociedad por observación directa. Sus propuestas radicales sólo eran aplicables a los niños; las niñas debían recibir una educación convencional.

Jesús Palacios nos dice: *"La educación es, para Rousseau, el procedimiento por el que se da al hombre todo lo que no tiene al nacer y necesita para la vida. La educación proviene de tres instancias: la naturaleza, los hombres y las cosas. La educación de la naturaleza es, según Rousseau, el desarrollo interno de los órganos y facultades congénitas; los hombres, a través de sus enseñanzas, muestran cómo utilizar ese desarrollo; y, por fin, las cosas educan en la medida en que se actúa sobre ellas, en la medida en que hay una experiencia sobre ellas."*

Las contribuciones educativas de Rousseau se dieron en gran parte en el campo de la teoría; correspondió a muchos de sus seguidores poner sus ideas en práctica. El educador alemán Johann Basedow y otros abrieron escuelas en Alemania y en diferentes partes basándose en la idea de "todo según la naturaleza".



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Pestalozzi (1746-1827), discípulo de Rousseau propone llevar a la práctica los principios teóricos que muchas veces simplemente son eso: teoría. Se separa de su maestro "al descubrir que la escuela es una verdadera sociedad de la que los niños aprenden, de la que hay que servirse para educar a los niños, negando así el individualismo rousseauniano." Otro importante pionero fue Froebel (1782-1852), discípulo a su vez de Pestalozzi, quien pone el acento en la idea de actividad, en la importancia del juego, de la actividad sensoriomotora, etc. En Italia trabajaba intensamente la doctora María Montessori (1870-1952) promoviendo la educación en la libertad, a través de la acción, publicó en 1909 *Pedagogía Científica*. Estos y muchos más educadores pusieron las bases para una educación distinta a la tradicional hasta arribar a la llamada Escuela Nueva cuyo representante ejemplar es Adolfo Ferrière.

La Escuela Tradicional



La Escuela Tradicional ha provocado, desde el siglo XVIII en Europa, reacciones en su contra. Hemos visto que el primer gran precursor de la pedagogía moderna fue Jean Jacques Rousseau quien advirtió la importancia de entender al niño como tal. *"Sorprende, dice Jesús Palacios, encontrar entre las páginas de Emilio planteamientos -e incluso maneras de formularlos- que siglo y medio después se encuentran en obras de psicólogos y pedagogos de renombre. Su planteamiento del problema educativo, su forma de entender los procesos de aprendizaje, el modo como encara la relación profesor-alumno, hacen de Rousseau un crítico de la educación de actualidad."*¹

Una de las ideas medulares que mueve este trabajo es, también, una respuesta a las formas y maneras tradicionales de entender y llevar a cabo la enseñanza. ¿Qué entendemos por educación tradicional? ¿Existe una pedagogía diferente? ¿Cuándo surge y por qué?

Hemos visto que Comenio está registrado en el devenir histórico como uno de los más importantes pioneros en la educación tradicional tal y como la entendemos hoy. Del siglo XVII a nuestros días, la educación tradicional no ha dejado de funcionar. Para delinear lo que significa la educación tradicional mencionaremos a tres intelectuales célebres y a un historiador crítico.

Emile Durkheim (1858-1917), conocido como creador de la sociología francesa quien ocupó la cátedra de Pedagogía en la Sorbona sintetizaba así su concepción de la educación:

*"educar es confrontar al alumno con las grandes ideas morales de su tiempo y su país"*² Juif y Legrand dicen:

*"Partiendo del postulado de que el hombre está naturalmente dominado por una serie indefinida de apetencias que necesitan disciplina, Durkheim ve en la educación la escuela idónea para disciplinar al hombre. Considera, pues, desafortunado querer que desaparezca en ella el carácter de autoridad"*³

Alain (H. Moudor), profesor francés de filosofía, formado en Platón, Descartes, Spinoza y Comte, creador del método severo, escribió en 1932 *Conceptos sobre educación*. En este libro dice:

"Confrontar a los alumnos con la majestad de los teoremas y con la poesía más elevada, con Homero y Tales, con los tesoros de los políticos, los moralistas y los

¹ Palacios, Jesús, *La cuestión escolar*, Editorial Lala, Barcelona, 1989. Pág. 21

² P. Juif/L. Legrand, *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*, NARCEA, S.A. DE EDICIONES, Madrid, 1988. Pág. 27

³ Idem. Pág. 386



pensadores." Jullf y Legrand ahondan: "Como la infancia no es a los ojos de Alain un estado, sino un acto (J. Château), el profesor tendrá que recurrir al método severo, proponiendo acciones que alimenten la búsqueda y el descubrimiento."⁴

Jean Château, filósofo por formación, alumno y discípulo de Alain profesor de psicología infantil y de psicopedagogía de la Universidad de Burdeos afirmaba en 1960 que "educar es conocer a los maestros de la civilización universal." Château situó a la cultura general en el centro de la reflexión pedagógica. Propuso que el niño "no debe mancharse con el barro del hombre real."⁵

Georges Snyders, nacido en París en 1917, hombre de formación multifacética y crítico de la educación expresó en su obra *Pedagogía progresista* (1971) lo siguiente:

*"el fundamento de la educación tradicional es la ambición de conducir al alumno al contacto con las mayores realizaciones de la humanidad: obras maestras de la literatura y el arte, razonamientos y demostraciones piensamente elaborados, adquisiciones científicas logradas por los métodos más seguros."*⁶

A lo que nos lleva este esbozo es a deducir que para los partidarios de la educación tradicional es de suma importancia la imposición de un modelo. Podemos, pues, definir a la educación tradicional como "el camino hacia modelos de la mano de maestro."⁷

En el exigido inventario de conceptos de la escuela tradicional es necesario mencionar que "la escuela debe estar felizmente cerrada al mundo /.../ la escuela debe ser un universo preparado por el maestro donde la disciplina, los ejercicios precisos y metódicos permiten al niño liberarse poco a poco de su vehemencia y acceder a los modelos: esto no es posible a menos que la escuela sea un dominio particular donde las cosas no ocurran como en la vida."⁸

Aunque la renovación pedagógica moderna se remonta, como ya está dicho, hasta Rousseau, no es sino hasta los últimos años del siglo XIX que se desarrolla y adquiere un estatus de corriente educativa. La aparición de la psicología como ciencia y, en particular, la psicología del desarrollo infantil, es el gran paso para ir delineando una nueva

⁴ P. Jullf/L. Legrand, *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*, NARCEA, S.A. DE EDICIONES, Madrid, 1988. Pág. 29

⁵ idem. Pág. 32

⁶ Snyders, G., *Pedagogía progresista*, editorial PUF, París, 1973. Pág. 35

⁷ Palacios, Jesús, *La cuestión escolar*, Editorial Laia, Barcelona, 1989. Pág. 54

⁸ idem. Pág. 54

pedagogía. Snyders anota: *"históricamente, la educación nueva encuentra su punto de partida en las decepciones y lagunas que aparecen como características de la educación tradicional."*⁹

⁹Snyders, G., *Pedagogía progresista*, editorial PUF, París, 1973. Pág. 36

Como nos podemos dar cuenta, desde los inicios de la pedagogía moderna, el punto de partida es la escuela tradicional y sus distintos rostros. *"La educación tradicional disloca lo real, fragmenta el tiempo, procede por vía autoritaria, desconoce tanto la riqueza física, estética, caracterológica y social del educando así como su singularidad, es una educación que desconoce las enseñanzas de la psicología del desarrollo, que no establece nexos entre la motivación y el aprendizaje y cuya eficacia, por ser magistrocéntrica, descansa en el poder de requerimiento del oficiante."*¹⁰

¹⁰Palacios, Jesús, *La cuestión escolar*, Editorial Laia, Barcelona, 1989. Pág. 60

Frente a esto, la nueva educación o la nueva pedagogía se psicologiza, psicologizando los métodos y la adaptación de la escuela al niño. El conocimiento del desarrollo del niño aportaba no sólo datos, sino también una nueva concepción de lo que es el niño y su desarrollo. Hacemos hincapié en este punto porque es notable la mediación de los psicólogos educativos en la planeación educativa en México. En la segunda parte de este trabajo *Aplicación de paradigmas en la educación en México en la segunda mitad del siglo XX* veremos con atención algunos de los estudios realizados en la realidad mexicana y por mexicanos.

Los estudios relevantes de la pedagogía y de la psicología educativa, nos podemos dar cuenta ahora, intentan aportar metodologías para librar el escolio que es la educación tradicional.

Surge, entonces, una pregunta: ¿por qué no se ha podido llevar a cabo esta transformación en ningún país? Podríamos suponer, reflexionar que sería necesario un cambio de sentido casi utópico (utopía: palabra en desuso, guardada en el diván, más no carente de intenciones y significados)

La educación tradicional encuentra un fuerte soporte, sostén histórico, en las nuevas transformaciones que crearon al Estado. Las increíblemente poderosas realidades políticas y económicas creadas por esa nueva institución que debería estar basada en la democracia es, a fin de cuentas sumamente tradicionalista. En el seno del fenómeno

educativo resulta que el interés primordial hizo un viraje abrupto hacia los cambios, es decir, educar se convirtió en un elemento del cambio y lo que el Estado desea no es el cambio sino su reproducción al infinito. Craso error o dilema insoluble. El Estado provee la educación, pero la educación en su fuero interno, en su dinámica cambiante y retroalimentadora se vuelve inconveniente para el Estado. En 1926, período de entreguerras en Europa, el francés Adolfo Ferrière (1879-1960), quien en 1899 había fundado en Ginebra, Suiza, el Despacho Internacional de las Escuelas Nuevas, publicó *La educación autónoma*. En esta obra señala a la escuela como uno de los culpables de la guerra: *"En todos los países de Europa la escuela se esforzado en formar al niño y al adolescente para la obediencia pasiva, y no ha hecho nada, sin embargo, para desenvolver el espíritu crítico, ni ha tratado nunca de favorecer la ayuda mutua. Fácil es ver a dónde hubo de conducir a los pueblos ese adiestramiento paciente y continuo /.../ Sistemáticamente, sin piedad, con el apoyo del Estado y de la Sociedad, ante la vista de los padres y toda esa buena gente con que nos codeamos a diario, la escuela prosigue su obra de aniquilamiento de espíritus".*¹¹

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

¹¹ Ferrière, A., *La educación autónoma*, F. Beltrán, Madrid, 1926, Pág. 23

El Estado provee la educación, pero la educación en su dinámica cambiante, crítica y retroalimentadora se vuelve inconveniente para él mismo.

La Escuela Nueva



Precursores

La llamada Escuela Nueva es un conglomerado de estudios realizados a lo largo de la primera mitad del siglo XX y que tiene sus antecedentes en investigaciones hechas desde el siglo XVIII. El punto en común y de inicio es la educación tradicional. Como precursores encontramos a importantes pedagogos como a los que mostramos en este cuadro:

Aut./ Met./ Escuelas	Concepto de hombre	Metodología	Educación	Escuela	Concepto de educador	Otras aportaciones
Juan Enrique Pestalozzi	El hombre es un ser formado de cuerpo y alma.	El ABC de la intuición por medio de figuras y formas para desarrollar el lenguaje, las formas y los números.	Consiste en desarrollar las fuerzas naturales y las capacidades del hombre en forma multifacética y armónica.		Lo que debe desarrollar y enseñar es a observar y hablar y posteriormente la enseñanza de formas, números y lenguajes.	Habla de que la enseñanza elemental debe contener educación física, laboral, moral, estética e intelectual.
Ovide Decroly	Ser formado de cuerpo y alma.	Los centros de interés que parten de las necesidades del hombre	Parte de las necesidades e intereses del hombre y es el medio para que el hombre se logre	Debe de dar al alumno los medios favorables para lograr su aprendizaje	Persona que debe crear un medio eficaz para el aprendizaje adaptando a necesidades e intereses del niño.	El aprendizaje es individual, pero el social también tiene mucha importancia, de este se aprende la moral.
Federico Froebel	El hombre es un ser formado de cuerpo y alma.	Acción, juego y trabajo.	Es integral con el cultivo de una vida interior, tomando en cuenta la vida externa.	Se debe cultivar, las matemáticas el lenguaje.	Debe ser un guía y un amigo fiel.	Toma en serio el juego, y afirma que la escuela debe ser la extensión del hogar.
Método Montessori		Debe de tomarse en cuenta el lenguaje, el orden y amor al ambiente.	Debe preparar al niño para la vida.	Debe ser un ambiente preparado y debe acoger al niño, debe ser muy ordenado y limpio.	Es un guía Montessori, es solo un guía no debe interrumpir.	Su objetivo es ayudar a que el niño sea autónomo e independiente y que forme sólidas bases de personalidad.

TEMAS CON FALLA DE ORIGEN

Un heraldo: Adolfo Ferrière

Adolfo Ferrière (1879-1960) fue el mayor divulgador de la Escuela Nueva en Europa, conocer su labor es, de alguna manera, conocer el movimiento de la Escuela Nueva que intenta ofrecer alternativas a través de métodos nuevos, intenta, nos dice Jesús Palacios, poner su gran grano de arena en la transformación de la educación y, con ella, de la sociedad.

Fue a partir de 1921, periodo de entreguerras del siglo XX y momento fundamental en el futuro del ser humano sobre la faz de la tierra, que la preocupación educativa ocupó un lugar prominente. Ésta era el resultado de una larga trayectoria que mucho tiene que ver con el devenir propio de la sociedad europea. Es decir, con el nacimiento y consolidación del pensamiento científico, corroborado por la Ilustración, se abrió el camino a estudios cada vez más serios acerca de las características y elementos del proceso educativo.

Para algunos educadores, en esos momentos, resultaba urgente transformar totalmente a la educación, no sólo en un plano formal (planes, programas y métodos) sino en el concepto que se tiene de la escuela, del niño, del maestro. Ferrière notaba una separación real entre las proposiciones teóricas de la psicología del desarrollo y la práctica pedagógica. La teoría había aportando valiosas herramientas para conocer el desarrollo del ser humano al considerar a la infancia con sus propias características. Es decir, la psicología genética (palabra que se entiende como génesis y no respecto a los genes) pone a la disposición del estudioso las leyes del desarrollo, sus constantes, sus etapas y sus necesidades. Ferrière mira al abismo entre la teoría y la práctica pero gracias a su genio advierte que una y otra son complementarias. *"La práctica nueva es, por lo menos, tan fundamental como la teoría del cambio; y la práctica la hacen los maestros. De ahí que se sienta la necesidad de un nuevo objetivo en su formación; no se trata de que las escuelas normales enseñen otras técnicas, más adaptadas a las necesidades y terminologías del momento, se trata de que sean capaces de imbuir un espíritu nuevo en los maestros, otra concepción de la educación y unas actitudes nuevas hacia el niño y el proceso educativo."*²

Vale la pena anotar que parece que el desarrollo de este trabajo

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

² Palacios, Jesús, *La cuestión escolar*, Editorial Laia, Barcelona, 1989. Pág. 56

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

apunta hacia la educación básica cuando en realidad nuestro interés debería centrarse (ubicarse) en la educación media superior. Y en parte es cierto. Lo es porque en la educación primaria y secundaria se crean las bases morales y éticas del adolescente. Muchas veces, jóvenes adolescentes (entre 14 y 15 años) ingresan a la preparatoria siendo todavía niños. Y las consecuencias de la escuela tradicional ya han hecho sus efectos.

Vemos, pues, que Ferrière, como gran heraldo de una nueva pedagogía, realiza una crítica feroz a la escuela tradicional, escuela que siempre se nos presenta casi infinita. Citemos algunas opiniones vertidas por este educador francés:

- *"Muchos grandes hombres, si no todos, que han conseguido una gran situación en la vida, llegaron a ser lo que son, no debido a la escuela, sino a pesar de ella y fuera de ella. Sus maestros los calificaban de malos alumnos."*²
- La escuela tradicional recurre a la razón pura con niños que no son capaces de ejercerla y utilizarla por falta de posibilidades y de materiales adecuados; esto implica que se recargue cada vez más la memoria con unos conocimientos que no tienen fin; así, las escuelas aplican y defienden lo que Ferrière denominaba *<el principio de incompetencia>* sirviéndose de un *<tedio cotidiano, acompañado de infusiones de lógica abstracta, de gramática, de clasificaciones científicas, o de fechas históricas en altas dosis.>*³
- *"Nada hay más contrario a la naturaleza del niño que los métodos escolares; todas las vidas de todos los niños caen bajo su yugo, a todas las sujetas y las moldea, y permanecen bajo su acción horas, meses y años enteros. En donde reinaba la alegría de vivir, la escuela hace que reine la inquietud. Donde imperaba el regocijo, se impone la gravedad. En lugar del movimiento espontáneo exige inmovilidad; en lugar de los gritos y las risas, el silencio. Toda la escuela pretende que todo esto ha de ser así para hacer hombres y mujeres dignos*

² Palacios, Jesús, *La cuestión escolar*, Editorial Laia, Barcelona, 1989. Pág. 57

³ Idem. Pág. 58

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

de este nombre. ¡Qué ilusión!.”⁴

“Y este proceso encuentra su culminación en los exámenes estereotipados e inmutables, nefastos por su doble motivo: primero, por ser un auténtico lecho de Procusto de las inteligencias que deben sufrirlo; segundo, por haberse convertido en la llave que abre a los adolescentes que la poseen las puertas del porvenir; el examen lleva al título y el título a la discriminación. El examen tiende, además, a uniformar, con lo que no hace sino reflejar una de las características de la escuela libresca, en la que cada clase se parece a los demás clases, cada asiento se parece a los demás asientos y cada niño se parece a los demás niños”⁵

Ferrière realizó severas observaciones a las formas educativas que, como vimos anteriormente, se gestaron desde tiempos atrás. La Escuela Nueva es un movimiento, pues, de reacción y, a la vez, de creación. Se rebela, por un lado, precisamente a lo que descubre de anquilosado de la educación tradicional que proviene de las épocas escolásticas, a fin de cuentos medievales (de un intenso formalismo y profundo intelectualismo) y todavía presentes con fuerza en el inicio el siglo XX (y probablemente hasta nuestros días). Por otro lado, es una creación porque tiene proposiciones específicas. ¿Cuáles son éstas?

Jesús Palacios nos dice: “Lo que está en juego es una nueva concepción del trabajo, de los programas y los métodos, pero por encima de todo ello, una nueva filosofía de la educación.” A su vez el propio Ferrière nos dice: “El fin esencial de la educación es propiciar la actividad centrada en el niño, la que parte de la voluntad y de la inteligencia personal para desembocaren un enriquecimiento intelectual, moral y espiritual.”⁶

La Escuela Nueva, también llamada por el propio Ferrière Escuela Activa, pretendía lograr a través de la nueva educación (educación activa) de aumentar el potencial espiritual y la capacidad de trabajo productivo del niño y el adolescente. El camino propuesto para lograr este objetivo era triple: “por un lado conservar y acrecentar la energía, el impulso vital, corporal y espiritual, más importante que cualquier conocimiento técnico; por otro lado, el aprendizaje de una

⁴Ferrière, A., *Transformemos la escuela*, Publicaciones de la Fraternidad Internacional de Educación, Barcelona, 1929. Citado por Jesús Palacios

Procusto, bandido legendario del Ática que torturaba a los viajeros. Los extendía sobre un lecho y mutilaba o estrababa sus miembros hasta hacerlos coincidir con la medida del lecho. Tesoo le sometió al mismo suplicio.

⁵Palacios, Jesús, *La cuestión escolar*, Editorial Laia, Barcelona, 1989. Pág. 57-58

⁶Ferrière, A., *La Escuela Activa*, Studium, Madrid, 1971. Pág. 6

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Una de las críticas que habitualmente se dirige contra la escuela tradicional es que se preocupa exclusivamente de instruir y se olvida de educar.

técnica, sea intelectual o manual, no se justifica sino como un medio para alcanzar ese fin; por último, los conocimientos teóricos están subordinados a la técnica misma, como medios a utilizar para alcanzar el fin expresado. Y todo ello en una atmósfera adecuada y con actitudes renovadas/.. / La escuela nueva pretende una educación mediante la libertad y para la libertad, respondiendo así a una tendencia que se halla inserta en el psiquismo humano; fomenta la actividad espontánea, personal y fecunda, base y meta de su trabajo; se centra en la iniciativa del niño, no en los prejuicios del adulto. Ferrière ahonda: La iniciativa del niño ha de ser lo esencial y sobre ella se procurará insertar todos los sentimientos, todas las ideas, todos los hábitos morales y sociales. Esta actividad espontánea del alumno es el clima de la nueva escuela, sin ella no hay Escuela Activa”

⁷ Palacios, Jesús, *La cuestión escolar*, Editorial Laia, Barcelona, 1989. Pág. 61

Las reacciones en cadena de la denominada Escuela Nueva, fueron creando una base vital para el desarrollo de nuevas tentativas, de nuevas teorías. Resulta notable que mientras crecen, se asientan y maduran nuevas posibilidades educativas fundadas en serios estudios psicopedagógicos, la educación tradicional persiste con fuerza. Es decir, las nuevas teorías se desarrollan siempre paralelamente a la educación tradicional. Los parámetros de lo nuevo se basan en los parámetros establecido por la tradición. ¿Qué es, repitámoslo, la educación tradicional? ¿En qué consiste su debilidad y su fortaleza? ¿Por qué siempre se regresa a ella? ¿Cualquier otro camino es imposible de implantar sino de manera personal, como acto de creatividad pedagógica y didáctica individual del profesor? *“Una de las críticas que habitualmente se dirige contra la escuela tradicional es que se preocupa exclusivamente de instruir y se olvida de educar. Quiere con ello señalarse que la escuela se ocupa sólo de la inteligencia, olvidando el resto de la personalidad de los alumnos. Sin embargo, podríamos incluso afirmar que ni siquiera la tarea de instruir, de transmitir conocimientos, la realiza con éxito la escuela.”*⁸

⁸ Idem Pág. 596

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Una reflexión

A medida que se profundiza en la cuestión educativa en la que está implicada, en primer término hasta ahora, la pedagogía y su instrumentación didáctica, nos damos cuenta, no sin estupor, que el problema pierde medida ya que sus parámetros son cambiantes, tanto en enfoques como por devenir histórico. Las grandes teorías, y por ello muy generales, nacidas en países desarrollados o llamados del primer mundo (Francia o Italia, por ejemplo), han sido aplicadas dispersamente en México, sin rigor, sin orden. Como país del tercer, vitalicio, mundo, México ostenta una realidad social en la que las diferencias de clase están a la vista de todos. Es decir, existe un México "desarrollado" y, a la vez, otro miserable. Por un lado, una educación elitista y, por otro, una educación pública. Nuestra realidad difiere de otras realidades, tiene sus características propias, sin embargo, eso no impide que podamos aplicar métodos pedagógicos activos aunque sea sólo a nivel personal. Ya nos lo habíamos preguntado ¿será la única opción? El maestro es a fin de cuentas uno de los principales actores del proceso educativo, sea como fuere, ya sea entendido como facilitador presencial o impartiendo su dinámica a través de Internet. Para referirnos a este problema se hará una larga cita de otro gran pionero de la psicología del desarrollo humano, el francés Jean Piaget:

"Pero la reforma de la educación no la hacen los teóricos escribiendo libros. El trabajo diario, la acción que realmente puede, renovados sus principios y métodos, introducir modificaciones en la educación, la realiza el maestro. Ninguna reforma tiene futuro si no hay maestros en calidad y número suficientes para llevarla a la práctica. En la educación activa, los maestros tienen, por supuesto, un importante papel; el educador sigue siendo necesario como animador para crear las situaciones y construir los dispositivos iniciales; se pretende que el maestro deje de ser un mero conferenciante que contente con transmitir soluciones acabadas y se intenta que se dedique a estimular la investigación y el esfuerzo. Pero esto plantea algunos problemas. El primero, que los maestros no siempre tienen la preparación psicopedagógica que su labor requiere; segundo, que ignora su papel y sus posibilidades; el tercero, que tienden a ser un grupo social

Pero la reforma de la educación no la hacen los teóricos escribiendo libros. El trabajo diario, la acción que realmente puede, renovados sus principios y métodos, introducir modificaciones en la educación, las realiza el maestro.

* Palacios, Jesús, *La cuestión escolar*, Editorial Laia, Barcelona, 1989. Pág.94

replegado sobre sí mismo, a veces acomplejado y casi siempre carente de la valoración social que se merece; esto les hace estar alejados de las corrientes científicas, en los ámbitos psicopedagógicos y en los demás, y de la atmósfera del trabajo experimental y de investigación .- 9

Entendemos, pues, que los educadores, intelectuales y filósofos que se han encargado de proponer nuevas formas de educar, han mantenido una posición crítica cuyos resultados son los de mantener un frágil equilibrio, en vaivén permanente, entre la educación tradicional y las nuevas posibilidades, siempre cambiantes, de educar. Es notable el empeño por sacar a flote a los métodos pedagógicos frente a la obstinación, que se nos ocurre inacabable, de la pedagogía tradicional. Pero podríamos suponer que esto se debe en mucho a necesidades más bien económicas, necesidades que imponen medidas nacionales e internacionales ajenas a los propósitos mismos de la educación. Y la cuestión es todavía más grave en nuestro campo de acción.

La enseñanza artística no forma parte esencial, y ni siquiera periférica, de los intereses sociales, económicos y políticos del Estado o de la iniciativa privada. El problema toma, entonces, direcciones inesperadas. Pero aceptemos también que la enseñanza de materias de índole artístico deben afrontar las realidades de un proceso pedagógico, ya sea por niveles de escolaridad (desde preescolar hasta universidad) o de áreas de trabajo (música, pintura, grabado, modelado, etc.) o con las características tan específica de las materias del Colegio de Dibujo y Modelado.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

**Lo que tenemos que aprender
lo aprendemos haciendo**

Aristóteles



Una vuelta a la realidad



Las grandes teorías son una fuente vital para abreviar. Son un punto de partida susceptible de adaptarse a los medios particulares de cada maestro. En nuestro caso adquieren, estas teorías, un significado muy especial porque la enseñanza de materias como Comunicación Visual, Dibujo II y Modelado II tienen sus propias reglas.

Recordemos que a veces se toma muy a la ligera el hecho de que las materias se clasifiquen como teórico-prácticas pues no se ha dado la dimensión correcta a esta característica. Digamos, pues, que en plano teórico las materias tienen una relación básica con la historia, la filosofía y la teoría del arte, cosa que está contemplada en el programa de las materias. El otro nivel, el práctico, se cimienta no únicamente en pulimentar las habilidades psicomotrices finas, sino en encontrar una fusión entre la transformación material y espiritual a través de la modificación y creación de objetos tridimensionales, imágenes fotográficas o de diseño por computadora, y dibujos coloreados o con líneas y puntos gráficos.

Se le concede importancia a la acción transformadora sobre cualquier otro elemento formativo, porque no hay que olvidar que en la Escuela Nacional Preparatoria es fundamentalmente formativa. Y es aquí en donde la enseñanza, toda, en el nivel medio superior se opone, o debería hacerlo, a la educación tradicional en la que el alumno escucha pasivamente al profesor.

En nuestro caso, en las materias del Colegio de Dibujo y Modelado es necesaria la participación activa del estudiante y esta participación es precisamente la que pide, inicialmente, cualquier pedagogía contemporánea. Es también, la última oportunidad que tiene un adolescente para aprovechar una educación formativa pues en un gran porcentaje de aquellos que logran terminar la preparatoria no continúan una carrera universitaria; quienes tienen suerte y logran ingresar a la universidad, tendrán una educación especializada, no formativa.

Las materias del Colegio de Dibujo y Modelado son fundamentalmente formativas. El célebre profesor francés Célestin Freinet (1869-1966), precursor de la Escuela Nueva¹ nos dice: "el origen de todos los conocimientos no es la razón, sino la acción, la experiencia, el ejercicio: todo debe ser pasado por la experiencia de la vida, y esta experiencia no puede ser buscada sino en la acción."² Esta sabiduría expresada por Freinet tiene mucho en común con las materias del Colegio de Dibujo y Modelado ya que su carácter formativo es uno de los

¹ Freinet. Profesor francés que constituyó en la escuela nueva un rígido esquema que provocó un movimiento pedagógico de alcance internacional. Puso a punto una pedagogía activa que se puede resumir de la siguiente forma: organización de una comunidad escolar auténticamente humana y escolar; prioridad a las técnicas de expresión (texto libre, imprenta, etc.); trabajos de taller que exigen la división del trabajo y la cooperación, etc. Educador activo que ha actuado por medio del ejemplo, la pluma y la palabra, creó un boletín de relación, una cooperativa de producción de material educativo, encuadrando su acción en las instituciones que han seguido su método. Nota sacada de: P. Ruff, L. Legrand, *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*, NARCEA, S.A. DE EDICIONES, Madrid, 1988. Pág. 387

² Ídem. Pág. 84

objetivos más importante que deben cumplir estas asignaturas.

Cabe mencionar que durante los últimos veinte años, quizás treinta, se ha propuesto que las materias del Colegio se impartan a lo largo de los tres años de Preparatoria. Hace tres años que se imparte la nueva materia de Comunicación Visual, sin embargo, todavía queda sin materia el segundo año (quinto de bachillerato). Parte de los argumentos valiosos que se han vertido en el debate, es que esta proposición se basa en el hecho de que son las únicas materias en las que se puede modelar a profundidad la personalidad. Todos sabemos que después del jardín de niños y preescolar, una vez que se entró a la primaria, y debido a la multicitada educación tradicional, el niño y más tarde el adolescente, ya no tiene contacto con actividades manuales, artísticas o de expresión. La educación tradicional corta de tajo con la creatividad.

Ser maestro es una vocación, pero también es una profesión. Esto quiere decir que el maestro debe forzosamente abordar la problemática pedagógica y didáctica. Claro que cada docente tiene creatividad, intuición y libertad de cátedra. Sin embargo, hemos visto que existen herramientas y un pasado (una preocupación antecedente y constante en el presente) que pueden proveer de elementos preciosos, de posibilidades de renovación sobre bases sólidas y que tienen buenos efectos en el aula.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN





La Torre de Babel según Bruegel

TECN CON
FALLA DE ORIGEN

Nuestro maestro no es el mundo, las cosas, los sucesos naturales, ni siquiera ese conjunto de técnicas y rituales que llamamos "cultura" sino la vinculación intersubjetiva con otras conciencias

Savater



II. PARADIGMAS EDUCATIVOS EN EL SIGLO XX

Como maestros, parte del problema es buscar y conciliar en nuestra práctica docente los instrumentos pedagógicos y didácticos que mejor funcionen en nuestra materia. Esto es necesario plantearlo ya que el maestro debe tener la libertad de elegir, entre las posibilidades viables, aquellas a las que debe acercarse pacientemente, ya que sólo la experiencia de investigación, de estudio y de automotivación es la que va marcando pautas y retroalimentaciones. La actualización y el esfuerzo que se necesita, siempre será un avance.

En este punto ingresamos a una zona en la que aparece la psicología educativa que junto con la pedagogía y la didáctica son las ciencias que más han aportado a los diferentes aspectos del diversificado problema que es la educación, en particular, la docencia.

Psicología de la Educación

Hasta 1879 se aplicó el método filosófico para estudiar el aprendizaje, pero ese año el fisiólogo alemán Wilhelm Wundt sentó las bases de la psicología científica estableciendo un laboratorio en la ciudad alemana de Leipzig dedicado al estudio experimental de esta disciplina. Mientras tanto, otro pionero alemán, Hermann Ebbinghaus desarrollaba técnicas experimentales para el estudio de la memoria y el olvido, investigando por primera vez y de forma científica los procesos mentales superiores. La importancia de este enfoque para la práctica cotidiana en las escuelas sería reconocida de inmediato. Al mismo tiempo, el filósofo y psicólogo estadounidense William James fundó un laboratorio en la Universidad de Harvard cuyo objetivo sería la aplicación de la psicología experimental, influido por las teorías del naturalista británico Charles Darwin, que le llevaron a investigar cómo se adapta el comportamiento individual a los diferentes medios. Este enfoque funcionalista aplicado a la investigación del comportamiento condujo a James a estudiar áreas donde el esfuerzo humano tuviera una aplicación práctica, como la educación. En 1899 publicó *Charlas a los profesores*, donde analizaba la relación entre la psicología y la enseñanza.

Uno de sus alumnos, Edward Lee Thorndike, es considerado el primer psicólogo de la educación. En su libro *Psicología de la educación*

La psicología educativa surgió en un panorama distinto al de la pedagogía y la didáctica. Los estudios modernos de estas dos disciplinas se originan como una reacción a los métodos medievales de enseñanza. En cambio, la psicología surge de estudios científicos acerca del aprendizaje humano. Sus implicaciones educativas se consolidarían hasta bien entrado el siglo XX.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

La aparición de la psicología como ciencia y, en particular, la psicología del desarrollo infantil, es el gran paso para ir delineando nuevas pedagogías.

(1903), hacía un llamamiento a la divulgación única de investigaciones científicas y cuantitativas. En 1913-1914 publicó tres volúmenes donde estaban recogidas prácticamente todas las investigaciones científicas en psicología relevantes para la educación. Thorndike hizo importantes contribuciones al estudio de la inteligencia y de la medida de las capacidades, a la enseñanza de las matemáticas y de la lectura y escritura, y a cómo lo aprendido se transfiere de una situación a otra. Además, desarrolló una importante teoría del aprendizaje que describe cómo los estímulos y las respuestas se conectan entre sí.

Sin embargo, la psicología educativa floreció en el seno del movimiento de educación progresista que comenzó a principios del siglo XX. La Gran Depresión en los Estados Unidos, hizo que los psicólogos adoptaran una posición más conformista acerca del potencial para la mejora educativa. Desde comienzos de la década de 1930 hasta mediados de la década de 1940 fueron muy pocos los investigadores que se dedicaron a los estudios empíricos en psicología educativa. Pero cuatro circunstancias modificaron esta situación: la II Guerra Mundial, el fuerte aumento de la natalidad en la posguerra, el movimiento de reforma de los planes educativos y la mayor preocupación por los niños discapacitados.

Durante la II Guerra Mundial, los psicólogos de las fuerzas armadas estadounidenses debieron solucionar problemas educativos más prácticos, aprendiendo a predecir, por ejemplo, quién podría ser mejor piloto o técnico de radio, y a enseñar habilidades complejas en poco tiempo (cómo pilotar un avión o cocinar rápidamente para grupos numerosos). Cuando la guerra terminó, muchos de estos psicólogos volcaron su interés en la evaluación psicológica y en la enseñanza educativa. Al mismo tiempo, las escuelas se llenaron por el fuerte aumento de la natalidad y los psicólogos educativos se dedicaron a elaborar y evaluar materiales de enseñanza, programas de formación y tests de evaluación. A finales de la década de 1950 los psicólogos colaboraron con los matemáticos y científicos más destacados para adaptar y crear nuevas asignaturas y programas de educación. Además, se comprometieron a diseñar y evaluar programas dirigidos a alumnos discapacitados.

A partir de 1960 la psicología de la educación tuvo un gran desarrollo debido a los cambios sociales que empezaron a manifestarse en las sociedades más avanzadas. La expansión de la educación

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

formal al conjunto de las poblaciones, a clases sociales y segmentos de edad históricamente ignorados por los sistemas educativos, produjo efectos similares sobre el desarrollo y la profesionalización de la psicología educativa. La mayoría de las universidades y centros de enseñanza media-superior del mundo exigen hoy a sus profesores la asistencia a cursos especializados antes de empezar a ejercer. Los proyectos de investigación en las universidades no cesan y sus resultados se recogen en docenas de publicaciones periódicas. En la actualidad la psicología educativa o psicología de la educación es una disciplina con programas de investigación, objetivos y contenidos propios.

De alguna forma, la psicología educativa fue la respuesta de orden científico que poco a poco fue tomando su lugar propio frente a disciplinas de más abolengo como la pedagogía o la didáctica. Las aportaciones de la psicología educativa han tomado distintas direcciones creando así varios paradigmas. Para poder continuar mencionaremos qué es lo que en este trabajo se entenderá por paradigma.

¿Qué entendemos por paradigma?

La palabra paradigma es utilizada en diversos escenarios. Podríamos afirmar que actualmente existe un uso abusivo y sin contexto más allá de su intrínseca polisemia.

En efecto, independientemente de su riqueza y variedad de significados, la palabra paradigma está de moda y muchas veces se utiliza sin escrúpulos. En nuestro caso, nos apoyaremos en los estudios del físico e historiador Thomas S. Kuhn.¹

En el ámbito científico los estudios de Kuhn han obtenido una amplia aceptación. Él ha sido el primero en estudiar detalladamente la estructura de las revoluciones científicas en su obra de igual título (1962), introduciendo con ello una especie, de Nueva Filosofía de la Ciencia, que somete a reflexión no sólo la problemática *lógica*, sino también la problemática *histórico-hermenéutica* y, sobre todo, *psicosociológica* del proceso científico.

La tesis de Kuhn desmonta las pretensiones de absolutos de cualquier teoría científica: las teorías decididamente nuevas no nacen por verificación ni por falsación, sino por sustitución —sumamente pe

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

¹ Kuhn, T. *La estructura de las revoluciones científicas*, México, Fondo de Cultura Económica, 1971

«La visión tradicional de la ciencia hasta el siglo XX, basada en gran parte en la filosofía inductivista y positivista, sostenía que su historia estaba formada por cadenas de «éxitos» y «logros» deslumbrantes. Esta concepción admite, al mismo tiempo, que el progreso de la ciencia es acumulativo, continuo (sin rupturas), unívoco y constituido por un permanente ascenso *ad infinitum*. En la actualidad, tal concepción ha caído en descrédito gracias a los argumentos sostenidos por autores como Bachelard, Koyré y Kuhn, quienes aceptan que el progreso de la ciencia es más bien discontinuo y que está sujeto a cambios y reorientaciones que afectan sensiblemente su desarrollo histórico. Estos cambios muchas veces son imprevisibles, innovadores y creativos. Además, el planteamiento tradicional sostiene implícitamente una visión ahistórica del saber científico; como si éste no fuera elaborado por individuos (con distintas características de personalidad, aficiones y deseos) y se construyese fuera de cierto contexto sociohistórico y cultural»

Gerardo Hernández Rojas,
Paradigmas en psicología de la educación, Paidós Educador.
Pág. 62

nosa y compleja en cada caso – del modelo explicativo (*paradigma*) antes vigente por otro nuevo. A este proceso de las ciencias de la naturaleza, a este verdadero cambio de paradigma –a menudo acompañado de fuertes polémicas– se debe el avance científico.

Khun ideó una estructura básica del desarrollo de las *revoluciones científicas*. Se basaba en tres etapas: una primera, llamada descriptiva, o pre-paradigmática, por la que han pasado todas las ciencias. En ella se acopian hechos e información de cualquier tipo.

En una segunda etapa, llamada científica o paradigmática, aparece un conjunto de reglas y métodos admitidos por la mayoría de los científicos y dentro de un marco conceptual definido. Estos modelos tienen un gran papel, son ejemplares, por decirlo así. Son formas estereotipadas de conceptos y métodos. Dentro de esta etapa, se aprecia un periodo de calma interna, sin discusiones. La actividad principal es el interés por tener «problemas» capaces de corroborar los conceptos creados, lo que genera, a su vez, un aumento de la producción científica. Se le llama a esto periodo de Ciencia Normal. Las grandes construcciones científicas expresadas como ciencia normal y reunidas en los tratados tienen la función de ser modelo explicativo o paradigma para la práctica científica cotidiana. En modo alguno son formulaciones atemporales y eternas, dogmas ya conseguidos y con validez absoluta. Así, por ejemplo, son *paradigmas* la astronomía tolemaica (sustituida luego por la copernicana), la dinámica aristotélica (y luego la newtoniana), la óptica corpuscular (y luego la de las ondas), la biología fijista (y luego la evolucionista), etcétera.

En el tercer periodo, llamado crítico o revolucionario, se plantean interrogantes que no se resuelven con los conceptos usados habitualmente. Si un grupo de opinión frecuentemente está planteando este tipo de cuestiones se crea una crisis. En dicha crisis todo se pone en tela de juicio. Se crean alternativas habituales a los conceptos. Y estas alternativas originarán otra metodología sistemática. Así habrá otro apogeo y producción científica importante hasta que se vuelve a repetir el proceso.

La Ciencia "crece" de forma convulsiva, más que acumulando conceptos. En las ciencias sociales, los paradigmas conviven, aunque haya paradigmas hegemónicos en diferentes países, o grupo de países. Por ejemplo, en psicología, el paradigma conductista ocupó un lugar hegemónico por más de cincuenta años en el siglo XX.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Se puede entender «modelo» como un esquema simple y reducido de una realidad más compleja, una artificialidad que, como todas, es arbitraria, y que limita, para bien o para mal, la investigación. Así, paradigma, puede ser visto como la generalización de un modelo o la conjunción de todos ellos. La capacidad de los modelos para explicar aquello sobre lo que se aplican no es completa (a veces, una investigación se orienta para obtener el fin deseado). Los modelos pueden competir entre sí, entre sus capacidades, ya que así podremos ver que se puede trabajar con varios de ellos, o con las partes que más nos convengan.

En una primerísima aproximación podríamos decir que un paradigma es una especie de teoría general de un alcance tal que puede abarcar la mayor parte de los fenómenos conocidos en su campo o proporcionar un contexto para ellos. Por ejemplo, la teoría de que los planetas giran alrededor del sol es ejemplo de un paradigma que orienta a la astronomía. Es decir, y tomando las palabras de Kuhn: paradigma es un: «*esquema de interpretación básico que comprende supuestos teóricos, técnicas y leyes generales que adopta una comunidad concreta de científicos*». Así pues, el paradigma actúa como un modelo de acción. Podemos afirmar, entonces, que Paradigma es un acuerdo de fondo entre científicos sobre los principios para hacer ciencia.

Particularmente en la psicología general y en la psicología de la educación, el hecho de que existan paradigmas de distintas posturas resulta enriquecedor. Gerardo Hernández Rojas nos dice:

«...los enfoques teóricos prevaecientes en la psicología se constituyen como paradigmas porque reúnen comunidades que trabajan en torno a ellos, con ciertos criterios epistemológicos, teóricos y metodológicos propios, y que la situación de proliferación de paradigmas (la pluriparadigmaticidad) propia de esta disciplina (por las peculiaridades de su objeto de estudio y por la existencia de tradiciones de investigación) lejos de provocar cierto estado de inmadurez, en cierto modo resulta benéfica para su propio desarrollo como disciplina.»

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

“Las comunidades científicas son un grupo social relativamente bien definido, y gozan de reconocimiento interno (los miembros se reconocen mutuamente) y externo (la sociedad —en especial los grupos dominantes— acepta que poseen saberes útiles y retribuíbles); el reconocimiento externo y público que logran les asegura una apoyo y cierta posición económica y política y, al mismo tiempo, les exige que cumplan una función social (<los expertos que opinan...>)

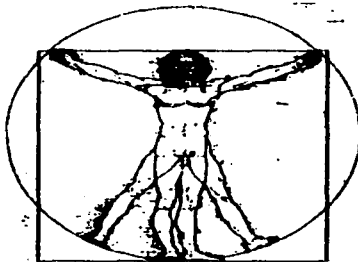
No obstante, en general las comunidades científicas no están completamente condicionadas por cuestiones económicas (por eso pueden abanderar y suscribir posturas progresistas); pertenecen a estratos socioeconómicos medios y, como no tienen suficiente poder económico, suelen establecer alianzas de beneficio recíproco con quienes sí lo tienen.”

Gerardo Hernández Rojas,
Paradigmas en psicología de la educación, Paidós Educador. Pág. 62

Paradigmas en Psicología de la Educación

Los paradigmas con implicaciones educativas que han cobrado mayor relevancia en nuestros días son cinco: el conductista, el cognitivo, el humanista, el psicogenético y el sociocultural. De éstos, solo dos han tenido efectos en la educación en México: el conductista y el cognitivo. Se estructurará la descripción de estos dos paradigmas de acuerdo a los siguientes puntos:

- Concepción de la enseñanza
- Concepción del alumno
- Concepción el maestro
- Concepción de aprendizaje
- Estrategias y técnicas de enseñanza y
- Concepción de la evaluación



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Paradigma Conductista



Concepción de la enseñanza

La enseñanza se basa en el un ciclo de suministro de conocimientos y luego estímulos, que se repiten una y otra vez, premiando o reprobando las respuestas que da el alumno. La máquina de enseñar constituye posiblemente su mayor aporte, consistente en un esquema organizado, secuencial de auto-enseñanza por acción principalmente del alumno, en la cual los contenidos son divididos en partes y las evaluaciones se realizan inmediatamente concluida cada parte. El conocimiento se alcanza mediante la asociación de ideas según los principios de semejanza, contigüidad espacial y temporal y causalidad.

Metas y objetivos de la educación.

Se elaboraban los programas de estudio formulando objetivos terminales, evaluación previa de la situación de los alumnos, secuenciación del conocimiento así como de materias, análisis de tareas, evaluación del programa, de los procesos de enseñanza y evaluación comparativa (antes-después) de alumnos. Los objetivos son elementos esenciales de todo el proceso instruccional. En ese sentido aborda Gerardo Hernández Rojas: "*Los objetivos generales de un plan de estudios, programa o curso (las conductas finales que se desean alcanzar) pueden descomponerse o describirse en objetivos de naturaleza más específica (intermedios y específicos), de esta manera resulta mucho más fácil para el docente conducir a los alumnos a lo largo del curso*".¹

Concepción del alumno

La participación y el aprendizaje del alumno están condicionados por las características prefijadas (y frecuentemente rígidas) del programa conductual elaborado. "*Se concibe al alumno como un sujeto cuyo desempeño y aprendizaje escolar pueden ser arreglados o rearrreglados desde el exterior la situación instruccional, los métodos, los contenidos, etc.), siempre y cuando se realicen ajustes ambientales y curriculares necesarios*".²

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

¹ Hernández Rojas, Gerardo, *Paradigmas en psicología de la educación*, Editorial Paidós, Col. Paidós Educador, México 2000. Pág. 93

² *Ibid.*, Pág. 94

TESIS CON FALLA DE ORIGEN



³Hernández Rojas, Gerardo, *Paradigmas en psicología de la educación*, Editorial Paidós, Col. Paidós Educador, México 2000. Pág. 95

Concepción del maestro

Es un profesor-programador. *"Un maestro eficaz debe manejar hábilmente los recursos tecnológicos-conductuales de este enfoque (principios, procedimientos, programas conductuales), para lograr los niveles de eficiencia en su enseñanza y, sobre todo, éxito en el aprendizaje de sus alumnos."*³

Concepción del aprendizaje

El aprendizaje es mirado desde el punto de vista de un «cambio estable en la conducta», para ello la memoria juega un papel importantísimo como repositorio de conocimiento. El conductismo también considera que el aprendizaje es fundamental para el desarrollo del ser humano. El matiz que marca la diferencia es que aquí el aprendizaje se entiende como un cambio conductual, resultado de la experiencia. Se separan de las concepciones biológicas y mentalistas. Para que un alumno "adquiera o incremente (aprenda) un repertorio conductual, es necesario utilizar los principios y/o procedimientos, entre los cuales el más importante es el reforzamiento."

Estrategias y técnicas de enseñanza

La máquina de enseñar o la enseñanza programada. *"Ésta es la alternativa que propuso Skinner (1970) para convertir la enseñanza, hasta entonces vista como un arte, en una técnica sistemática"*⁴

La enseñanza programada es una técnica instruccional que tiene las siguientes características:

- a) Definición explícita de los objetivos del programa.
- b) Presentación secuenciada de la información, según la lógica de la dificultad creciente asociada al principio de complejidad acumulativa.
- c) Participación del estudiante.
- d) Reforzamiento inmediato de la información.
- e) Individualización (avance de cada estudiante a su propio ritmo).

⁴ ídem. Pág. 96

f) Registro de resultados y evaluación continua.

Concepción de la evaluación

Pruebas objetivas. Conjunto de reactivos (preguntas) asociados estrechamente con los objetivos específicos. El énfasis de las evaluaciones se centra en los productos de aprendizaje y no en los procesos, es decir, lo que interesa saber es qué ha conseguido el alumno al final de un ejercicio, una secuencia o un programa determinado, sin intentar ir más allá en busca de procesos (cognitivos, afectivos, etc.) que intervinieron durante el aprendizaje.



Paradigma Cognitivo

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Si el paradigma conductista (Tecnología Educativa y Didáctica Crítica) se aplicó en México en el ámbito educativo a partir de la década de los años 1970 con gran pompa y circunstancia (y con anterioridad en su país de origen: EUA), desde hace más de una década el que se intenta aplicar es el paradigma cognitivo.

Antecedentes

Desde la década de 1950 se ha establecido una escuela de psicología, denominada psicología cognitiva, que estudia la cognición desde el punto de vista del manejo de la información, estableciendo paralelismos entre las funciones del cerebro humano y conceptos propios de la informática como codificación, almacenamiento, recuperación y ordenación de la información. La fisiología de la cognición tiene poco interés para los psicólogos cognitivos, pero sus modelos teóricos han profundizado en la comprensión de la memoria, la psicolingüística y el desarrollo de la inteligencia, lo que ha permitido avanzar en el terreno de la psicología educativa.

El cognitivismo hace referencia a un conjunto de teorías psicológicas que se ocupan de fenómenos como el pensamiento, el lenguaje, la percepción, la imaginación, el aprendizaje y la memoria. Estas teorías no surgen únicamente como reacción al introspeccionismo de principios de siglo, o al conductismo, tendencia que dominó la psicología hasta la segunda mitad de este siglo, sino que son también el resultado de una sociedad en la que se dan grandes avances en el campo de la tecnología, como lo demuestra el gran desarrollo en el tratamiento de la información, los avances de la cibernética, la biónica, la semántica y la ergonomía. Su origen se encuentra en la importancia que adquiere en las sociedades avanzadas el intercambio de símbolos y representaciones.

A lo largo de la evolución de la psicología cognitiva, la investigación científica de los procesos cognitivos superiores fue cada vez más im-

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

portante, de forma que actualmente la psicología de la memoria, del lenguaje y del pensamiento forman la base de la psicología cognitiva. Otras áreas fundamentales de investigación son la simulación con programas informáticos de los procesos cognitivos, la neuropsicología y la adquisición de conocimientos expertos y de resolución de problemas. La psicología cognitiva, la lingüística (informática), la investigación de la inteligencia artificial, la neuropsicología y la filosofía forman hoy el conjunto interdisciplinario de las ciencias cognitivas.

Concepción de la enseñanza

La educación debería encaminarse al logro de aprendizajes significativos con sentido y al desarrollo de habilidades estratégicas generales y específicas de aprendizaje. Gerardo Hernández Rojas apunta: *"No basta con la mera transmisión de los contenidos por parte de los agentes instruccionales (profesor, materiales curriculares, software educativos, etc.), sino que son necesarias las planificación y la organización de los procesos didácticos para que recreen las condiciones mínimas para aprender significativamente. Además, se requiere la creación de un contexto propicio para hacer intervenir al alumno activamente en su dimensión cognitiva (uso de conocimientos previos) y motivacional-afectiva (disposición para aprender y creación de expectativas para hacerlo significativamente ¹), de modo que logren una interpretación creativa y valiosa." ²*

Concepción del alumno

Es un sujeto activo procesador de información, que posee competencia cognitiva para aprender y solucionar problemas. Esta competencia cognitiva se desglosa así:

- a) Procesos básicos de aprendizaje
- b) Base de conocimientos
- c) Estilos cognitivos
- d) Conocimiento estratégico
- e) Conocimiento metacognitivo ³

En la capacidad cognitiva del alumno está el origen y la finalidad de la situación instruccional y educativa.

¹ En la idea de Ausubel un conocimiento significativo nunca es del todo novedoso. Hay que relacionarlo con los anteriores y a la vez diferenciarse de ellos. Se trata de organizar la nueva información de tal forma que cada nuevo aprendizaje se asiente en algún aprendizaje anterior.

² Hernández Rojas, Gerardo, *Paradigmas en psicología de la educación*, Editorial Paidós, Col. Paidós Educador, México 2000. Pág. 133

³ Ídem. Pág. 135

Concepción del maestro

El maestro parte de la idea de un alumno activo que aprende significativamente, que puede aprender a aprender ⁴ y a pensar. El papel del docente se centra esencialmente en la confección y organización de experiencias didácticas para lograr esos fines. Las diferencias con el profesor tradicionalista consisten en que no debe centrarse exclusivamente en la enseñanza de la información, ni de intentar desempeñar el papel protagónico (es el que sabe, el que da la clase, etc.) en detrimento de la participación cognitiva de los alumnos.

- Debe promover el aprendizaje con sentido de los contenidos, a través de una estrategia expositiva (aprendizaje significativo por recepción o bien mediante por una estrategia didáctica que promueva el aprendizaje por descubrimiento autónomo o guiado.
- En sus exposiciones (ya sea presentación de contenidos o de experiencias de aprendizaje) debe existir un grado suficiente de significatividad lógica (arreglo lógico de ideas, claridad en su expresión, estructuración adecuada, instrucciones pertinentes y claras, etc.)
- Uso creativo de estrategias cognitivas de enseñanza (organizadores previos⁵, resúmenes, analogías, mapas conceptuales y redes semánticas, pre-interrogantes, etc.)
- Deberá promover la inducción y la enseñanza de habilidades o estrategias cognitivas, generales y específicas de dominio en los alumnos Explorar, experimentar, solucionar problemas y reflexionar sobre temas definidos de antemano.
- Debe promover expectativas adecuadas en sus alumnos en lo que se refiere a los objetivos o intenciones del ciclo que se va a impartir. Esto quiere decir que deberá esforzarse al máximo para hacer que los alumnos compartan las intenciones que él tiene como planificador y realizador de la situación instruccional completa.
- Debe crear un clima propicio para que el alumno experimente autonomía y competencia, atribuya valor a sus éxitos basados en el esfuerzo, perciba los resultados como controlable y modificables y para que mejore su autoestima y su concepción de sí mismo.

⁴ Aprender a aprender. Está íntimamente relacionado con el concepto de potencial de aprendizaje. Pretende desarrollar las posibilidades de aprendizaje del individuo por medio de mejorar las técnicas, habilidades, destrezas y estrategias del sujeto con las cuales se acerca al conocimiento. Ello implica la adquisición de habilidades básicas (del lenguaje, las matemáticas y sociales) además tener adquiridas y utilizar: estrategias cognitivas, estrategias metacognitivas (reflexionar sobre el propio pensamiento) y modelos conceptuales.

⁵ Los organizadores son «*conceptos introducidos previamente al material de aprendizaje, formulados en términos que son familiares al estudiante y al mismo tiempo presentados en un alto nivel de abstracción, generalidad y comprensividad.*» (Ausubel, 1963, pág. 220).

Concepción del aprendizaje

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por «estructura cognitiva», al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

Ausubel resume este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: *«Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averíguese esto y enséñese consecuentemente».*

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información «se conecta» con un concepto relevante («subsunscr») pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de «anclaje» a las primeras.

La característica más importante del aprendizaje significativo es que produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunsores pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

El aprendizaje mecánico, contrariamente al aprendizaje significativo, se produce cuando no existen subsunsores adecuados, de tal forma que la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos pre-existentes, un ejemplo de ello sería el simple aprendizaje de fórmulas en física, esta nueva información es incorporada a la estructura cognitiva de manera literal y arbitraria puesto que consta de puras asociaciones arbitrarias, [cuando], *«el alumno carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativo» (Independientemente de la cantidad de significado potencial que la tarea tenga)...*

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Obviamente, el aprendizaje mecánico no se da en un «vacío cognitivo» puesto que debe existir algún tipo de asociación, pero no en el sentido de una interacción como en el aprendizaje significativo. El aprendizaje mecánico puede ser necesario en algunos casos, por ejemplo en la fase inicial de un nuevo cuerpo de conocimientos, cuando no existen conceptos relevantes con los cuales pueda interactuar, en todo caso el aprendizaje significativo debe ser preferido, pues, este facilita la adquisición de significados, la retención y la transferencia de lo aprendido.

Finalmente Ausubel no establece una distinción entre aprendizaje significativo y mecánico como una dicotomía, sino como un «continuum», es más, ambos tipos de aprendizaje pueden ocurrir análogamente en la misma tarea de aprendizaje

Aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje por recepción.

En el aprendizaje por recepción, el contenido o motivo de aprendizaje se presenta al alumno en su forma final, sólo se le exige que internalice o incorpore el material (leyes, un poema, un teorema de geometría, etc.) que se le presenta de tal modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en un momento posterior .

En el caso anterior la tarea de aprendizaje no es potencialmente significativa ni tampoco convertida en tal durante el proceso de internalización, por otra parte el aprendizaje por recepción puede ser significativo si la tarea o material potencialmente significativos son comprendidos e interactúan con los «subsunores» existentes en la estructura cognitiva previa del educando.

En el aprendizaje por descubrimiento, lo que va a ser aprendido no se da en su forma final, sino que debe ser re-construido por el alumno antes de ser aprendido e incorporado significativamente en la estructura cognitiva.

El aprendizaje por descubrimiento involucra que el alumno debe reordenar la información, integrarla con la estructura cognitiva y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el aprendizaje deseado. Si la condición para que un aprendizaje sea potencialmente significativo es que la nueva información

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

interactue con la estructura cognitiva previa y que exista una disposición para ello del que aprende, esto implica que el aprendizaje por descubrimiento no necesariamente es significativo y que el aprendizaje por recepción sea obligatoriamente mecánico. Tanto uno como el otro pueden ser significativo o inecánico, dependiendo de la manera como la nueva información es almacenada en la estructura cognitiva; por ejemplo el armado de un rompecabezas por ensayo y error es un tipo de aprendizaje por descubrimiento en el cual, el contenido descubierto (el armado) es incorporado de manera arbitraria a la estructura cognitiva y por lo tanto aprendido mecánicamente, por otro lado una ley física puede ser aprendida significativamente sin necesidad de ser descubierta por el alumno, está puede ser oída, comprendida y usada significativamente, siempre que exista en su estructura cognitiva los conocimientos previos apropiados.

Las sesiones de clase están caracterizadas por orientarse hacia el aprendizaje por recepción, esta situación motiva la crítica por parte de aquellos que propician el aprendizaje por descubrimiento, pero desde el punto de vista de la transmisión del conocimiento, es injustificado, pues en ningún estadio de la evolución cognitiva del educando, tienen necesariamente que descubrir los contenidos de aprendizaje a fin de que estos sean comprendidos y empleados significativamente.

El «método del descubrimiento» puede ser especialmente apropiado para ciertos aprendizajes como por ejemplo, el aprendizaje de procedimientos científicos o para una disciplina en particular, pero para la adquisición de volúmenes grandes de conocimiento, es simplemente inoperante e innecesario según Ausubel, por otro lado, el «método expositivo» puede ser organizado de tal manera que propicie un aprendizaje por recepción significativo y ser más eficiente que cualquier otro método en el proceso de aprendizaje-enseñanza para la asimilación de contenidos a la estructura cognitiva.

Para que ocurra el aprendizaje significativo (por recepción o por descubrimiento) son necesarias varias condiciones:

- a) Que el material que se va a aprender (por extensión, cualquier secuencia instruccional oral o escrita) posea significatividad lógica o potencial (el arreglo de la información no debe ser azaroso, ni

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- b) **falto de coherencia o significado).**
Que entre el material de aprendizaje y los conocimientos previos de los alumnos exista una distancia óptima, para que ellos puedan encontrarle sentido (significatividad psicológica).
- c) **Que exista disponibilidad, intención y esfuerzo de parte del alumno para aprender.**

El aprendizaje significativo es recomendable, nos dice Gerardo Hernández Rojas, especialmente en los niveles de educación media y superior, pero no en los niveles de educación elemental en los que los alumnos carecen de habilidades de razonamiento abstracto (basadas en el lenguaje), por lo que en este nivel debe recurrirse preferentemente al aprendizaje por descubrimiento.¹

Concepción de la evaluación

Desde el enfoque cognitivo, el profesor debe focalizar su interés en los procesos cognitivos que realiza el alumno durante toda la situación instruccional. Puede hacerlo considerando, por ejemplo:

- **La naturaleza de los conocimientos previos que posee**
- **El tipo de estrategias cognitivas y metacognitivas utilizadas y/o el tipo de enfoque de procesamiento (superficial, estratégico o profundo) empleado.**
- **El tipo de capacidades del alumno utilizada cuando elabora el conocimiento**
- **El tipo de metas que el aprendiz persigue**
- **El tipo de atribuciones y expectativas que se plantea.**

Para una correcta valoración del aprendizaje de conceptos y principios es necesario:

- **Que la evaluación se base principalmente en la exigencia de la definición intensiva (lo esencial de un concepto) o la exposición de temas (interpretaciones o explicaciones organizadas), y no en la mera recuperación de la información literal. (si el aprendizaje de conceptos se evalúa como el aprendizaje factual, se corre el riesgo de inducir el aprendizaje memorístico de los contenidos conceptuales). Para la evaluación de la definición intensiva, hay que tener criterios preci-**

¹ Hernández Rojas, Gerardo, *Paradigmas en psicología de la educación*, Editorial Paidós, Col. Paidós Educador, México 2000. Pág. 140

cos y dejar claro a los alumnos que no se está exigiendo la definición literal del concepto (por ejemplo, hay que animarlos a usar la paráfrasis). Para el caso de la evaluación de la exposición de temas, hay que tomar en cuenta las cuestiones relativas a la forma en que el alumno usa los conceptos y los relaciona entre sí en sus explicaciones.

- Que la evaluación sea de índole cualitativa antes que cuantitativa.

En la evaluación, además de solicitar la definición intensiva y la exposición de un tema, pueden usarse otras técnicas más complejas como la elaboración de resúmenes, el desarrollo de monografías o ensayos, la solución de problemas conceptuales, la categorización y organización de la información conceptual a través de mapas conceptuales o redes semánticas, etc.⁵

La evaluación del aprendizaje de contenidos procedimentales. Ante la pregunta sobre cómo realizar la evaluación de los procedimientos (destrezas manuales, estrategias cognitivas, etc.), hay que tener en cuenta varias cuestiones:

- Los procedimientos no deben ser evaluados como acontecimientos memorísticos.
- Los procedimientos deben evaluarse cualitativamente en cuanto a la forma de su ejecución (usando, por ejemplo, técnicas como la observación, las listas de cotejo, las escalas, los sistemas de registro, los cuales pueden ser muy útiles e informativos).
- Si se quiere tener una valoración integral de los mismos, deben tenerse en cuenta los siguientes aspectos:

- A) La ejecución de las operaciones involucradas en el procedimiento.
- B) La precisión en la aplicación del procedimiento, cuando se requiera.
- C) El uso funcional y flexible del procedimiento.
- D) La generalización y la transferencia a otros contextos de aplicación.
- E) El grado de permanencia.

Al parecer de Gerardo Hernández Rojas, el paradigma cognitivo ha sido un protoparadigma esencial de la psicología de la educación al fin del milenio y su influencia ha sido decisiva en los recientes desarrollos por los que ha transitado esta disciplina.⁶

⁶ Hernández Rojas, Gerardo, *Paradigmas en psicología de la educación*, Editorial Paidós, Col. Paidós Educador, México 2000. Pág. 167

Otra vuelta a la realidad



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Hasta ahora hemos realizado una revisión sucinta de la visión generalizadora que han realizado pedagogos y psicólogos de la educación. A todas vistas resulta esclarecedora y podemos observar la transición de la intuición a las investigaciones con bases científicas. Es decir, este cambio histórico tendría relación con la profesionalización de la enseñanza. También podríamos deducir que, en el caso del docente, se va del famoso apostolado y la vocación a la contundencia de una profesión. Digamos, pues, que la enseñanza se introduce en el ámbito científico y se separa del arte de educar. Queda claro también que estas grandes teorías no tocan, por método, ninguna materia específica. Se supone que las aplicaciones específicas corren por parte de los profesores quienes adaptarían aquello que les fuera conveniente. Capítulo aparte sería un didáctica particular de materias como las que se imparten en la Escuela Nacional Preparatoria y específicamente las del Colegio de Dibujo y Modelado. Por otro lado, los teóricos mantienen una relación bastante distante con el acto diario de dar clases que es la experiencia y vida diaria del maestro. Esto se debe a que la mayoría de los investigadores ya no tienen que dedicarse a la docencia. Las ocupaciones profesionales son en verdad completamente distintas. El investigador publica sus hallazgos y los comunica a través de conferencias o curso cortos. Sin embargo, estas corrientes teóricas son estudiadas desde una plataforma intelectual que se apoya en grandes e importantes corrientes científicas. El papel que han tomado los psicólogos de la educación en el desarrollo de sistemas, planeación e implementación de políticas educativas es de suma importancia. Sabremos que este fenómeno es, como hemos estado viendo, relativamente reciente, tanto como la psicología misma.

En nuestro país, en la década de los años 1970, tuvo un empuje inusitado la Tecnología Educativa, en la que nos damos cuenta tiene bases conductistas. Es entonces que inicia una creciente demanda y producción de psicólogos educativos. Vemos cómo, paulatinamente, muchos de los términos utilizados actualmente en la educación y por nosotros mismos como docentes, emanan de un léxico puramente psicológico: reactivos, objetivos terminales, actividades de aprendizaje, percepción, etc. Esto expresa que la pedagogía actual está impregnada del pensamiento científico de la psicología educativa y el psicólogo ha adquirido un estatus superior, en el rango de la educación, que el maestro y los pedagogos mismos.

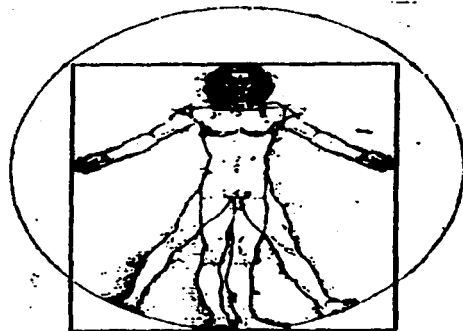
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

El maestro, para el psicólogo educativo, es, la más de las veces, un objeto de estudio. No existe una verdadera comunicación entre ambos. Este sería el problema más notable como consecuencia e la falta de intercomunicación entre psicólogos educativos, pedagogos, funcionarios y maestros. Para fomentar e institucionalizar este contacto que tanta falta hace, sería necesario que en cada escuela o facultad se asignaran psicólogos educativos para que trabajaran conjuntamente con los maestros, atendiendo las necesidades inmediatas en el lugar de los hechos, todos agrupados bajo el mismo techo y bajo las mismas circunstancias. Se podrían implementar cursos y otras modalidades de actualización pedagógica y didáctica con la ayuda de estos psicólogos. Esto mejoraría, sin duda, la calidad de la enseñanza.

En este sentido, sería loable que los maestros tuvieran participación en el diseño curricular de los planes de estudio y de los programas de las materias. Como lo sabemos, el maestro recibe un programa de materia hecho. Los procedimientos actuales excluyen, la mayoría de las veces, al maestro. Una solución posible sería la de revisar periódicamente el programa de las materias que le corresponda a cada Colegio e ir haciendo aportaciones para futuras modificaciones. A través e una tarea previamente organizada sería enriquecedor debatir, confrontar, proponer, experiencias acerca de contenidos del programa así como de didácticas. Si retomamos la idea de encontrar nuevas formas de enseñanza como una respuesta creativa a la didáctica tradicional; si nuestra intención es responder a un proceso educativo con mejor preparación pedagógica, didáctica y con contenido y objetivos claros, tenemos la responsabilidad de ahondar permanentemente en estos problemas. Nada mejor para lograrlo que la unión entre aquellos que a fin de cuentas llevan a cabo al educación: los maestros, los investigadores educativos y lo psicólogos educativos asignados en los planteles.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



III EL ARTE DE EDUCAR: Gastón Bachelard

*"Bachelard, y de ello fui testigo personal, era un maravilloso profesor, cálido, cercano, gracioso, a quien encantaba recibir a los estudiantes, entre los que yo estaba, antes y después de sus cursos. Durante el curso, no perdía ni el buen humor ni su alegría inteligente ni su entusiasmo. Pero muy raras veces durante el curso se atrevía a hacer alguna confidencia: su discurso, nunca prepotente ni definitivo ni didáctico, brotaba de él nos exhortaba, ante todo, a reflexionar intensamente, con la misma inquietud y con el mismo riesgo que él."*¹

George Jean

Ingresar al mundo de Bachelard es introducirse a los elementos primarios: fuego, viento, tierra, agua. Y es también adentrarse a una pedagogía que se desprende del contacto de estos elementos con la ensañación. Contactos reales que transforman nuestro espíritu.

*"Las cosas materiales se entregan en su intimidad elemental al que quiere lanzarse a un perpetuo enfrentamiento contra la inercia del mundo, el cual será tanto más eficaz y fecundo cuando tengamos una mayor conciencia de la potencialidad de nuestras percepciones. Solamente después, cuando las percepciones están realmente educadas, manifiestan una constancia suficiente como para permitir la conceptualización."*²

El mundo bachelardiano es bastante complejo si se le mira por todas sus aristas. No es nuestro propósito en este trabajo realizar un ensayo sobre la obra y pensamiento de Bachelard. En términos de afinidades, podríamos y quisiéramos sólo referir algunos aspectos de su trabajo.

Bachelard nunca escribió libro alguno en el que abordara sistemáticamente los aspectos pedagógicos. Fue su discípulo Georges Jean quien elaboró un minucioso estudio en el que extrae lo que a su juicio tiene efectos pedagógicos. Este estudio se publicó originalmente en francés en 1983 y fue traducido y publicado en español en 1989 por la editorial Fondo de Cultura Económica. Este libro puede servir, para quien quiera profundizar o utilizarlo para la investigación, como un feliz inicio a una visión distinta a las corrientes pedagógicas preponde-

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

¹ George Jean, *Bachelard, la infancia y la pedagogía*. 1983. Pág. 23

² Bachelard, Gastón, *La tierra y las riberas de la voluntad*. FCE, Pág. 56

rantes en nuestro sistema educativo. Hay que recordar que Bachelard fue científico y filósofo, sin embargo, parece que practicaba con extraordinaria fineza el arte de educar.

Toda la posición pedagógica de Bachelard se centra, a fin de cuentas, en combatir los sistemas tradicionales de enseñanza.

"...en cuanto un niño alcanza la <edad de la razón>, pierde su derecho a imaginar el mundo y la madre se considera con el deber, como todos los educadores, de enseñarle a ser objetivo... objetivo a la manera simple en que los adultos se creen <objetivos>. Se le atiborra de sociabilidad. Se le prepara en la vida de hombre en el ideal de los hombres estabilizados."

TESTES CON
FALLA DE ORIGEN

³ George Jean, *Bachelard, la infancia y la pedagogía*. 1983, FCE, Pág. 112

Esta cita de Bachelard de su libro *Poética de la ensoñación* nos muestra su posición de defensa de una educación no estereotipada. Pero quizá la parte que más nos interesa es la llamada pedagogía del "no" o pedagogía del "contra". Para Bachelard, nos dice Georges Jean, los lugares en que se aprende, para empezar, son los lugares en donde se presentan las materias en su transformación. Las lecciones de las cosas ocupan el lugar en que están las cosas. El interés de los encuentros activos del niño o adolescente con las materias duras, continúa Jean, reside entonces en que éstas se resisten a nuestros intentos. La imaginación modeladora se vuelve así imaginación agresiva. No creo que debamos tomar la palabra agresiva en el sentido de violencia o de maldad, sino, antes bien, en el que expresa la oposición deseosa, lo que Bachelard llama la "filosofía del contra".

Para poder entender la filosofía del no bachelardiana es necesario situarla en un movimiento dialéctico. Bachelard era de formación científica. Sin embargo ejerció la cátedra regularmente y abordó la filosofía. La dialéctica a la que nos referimos se sitúa en la contraposición entre lo real (científico) y lo imaginario (poético), es decir, el encuentro dialéctico entre la razón y la intuición o, para ser un poco más precisos, entre la conciencia y la ensoñación. Para Bachelard vive simultáneamente en cada ser humano un ser diurno y un ser nocturno. *Bachelard cree que la dualidad del saber y la imaginación es una dualidad necesaria, dialéctica y fecunda cuando no se simplifica arbitrariamente, nos*

acota Jean. Por lo que no hay que confundir la creatividad imaginante con la conducta difícil y austera de la razón.

Este planteamiento bachelardiano es de suma importancia para quienes nos dedicamos a la enseñanza de materias de origen artístico pero cuyo programa intenta, por medio de sus contenidos, fusionarlo con el pensamiento racional. Es también conocido el hecho de separar siempre como dos métodos de conocimiento de la realidad. Por un lado el científico y por el otro el artístico. Como podemos ver, para Bachelard hay que aceptar esa "doble vida". Para Bachelard la realidad percibida es una máscara que el conocimiento científico permite destruir. Por su parte, la imaginación "nos arrastra más allá de la percepción (no hacia la explicación abstracta de los fenómenos que oculta la realidad percibida) sino a otra parte."

"Pero, al menos desde nuestra perspectiva respecto a la doble situación de todo psiquismo, por su tendencia a la imagen y a la idea, debe subsistir el hecho de que, por muy comprometidos que estemos en las vías del intelectualismo, jamás deberemos perder de vista un trasfondo del psiquismo en el que germinan las imágenes.

*Pero nuevamente, las ideas no son imágenes, las imágenes no preparan las ideas; a menudo, las ideas deben luchar contra las primeras imágenes, es decir, romper la inmovilidad de los arquetipos conservados en el fondo del alma."*⁴

Dicho de otra manera, lo que propone Bachelard es el equilibrio entre dos fuerzas antagónicas que perviven en el ser humano. La dialéctica propuesta es, pues, un matrimonio polémico entre Minerva y Dionisio.

En su afán por despejar el camino, Bachelard insiste en romper con la pedagogía simplificadora y reductora de los sistemas tradicionales de enseñanza. Nos dice que es muy común confundir lo elemental con lo simplista. "Lo elemental es lo fundamental y no lo que se reduce a su más simple expresión." Nos dice que el maestro confunde saber y creencia. Piensa que el saber más simplificado es el que el adolescente

⁴ Bachelard, Gastón, *El materialismo racional*, Paidós. Pág. 33

retiene en la memoria con mayor facilidad; pero retener en la memoria no equivale a saber. En realidad se trata de una forma disimulada de creencia. Pero Bachelard nos dice que la creencia "es un paro de la dialéctica natural del espíritu, una eliminación global del error posible y hasta del error real." A veces se dice que un buen alumno "cree lo que dice su maestro", como palabra del Evangelio. Toda la pedagogía que implica el pensamiento del Bachelard se opone precisamente a eso.

Otro aspecto para tomarse en cuenta es el de considerar a la enseñanza como descubrimiento, esto significa no confundir simplicidad con claridad y, sobre todo, colocar al estudiante en la medida de lo posible, frente a la complejidad de lo elemental.

*"Todo se reduce, en realidad, a decir que la simplificación no explica nada y lo complica todo. So pretexto de clarificación, pedagógica por ejemplo, la simplificación enmascara la realidad. Esto se puede ver bien y de manera espectacular hoy, cuando cotidianamente los <medios informativos>, en particular la televisión, proponen a la mayoría de los niños visiones esquematizadas de un universo cada vez más complejo a medida que es un poco más conocido. En un plano tal vez trivial aún, en los sofismas publicitarios vemos una serie de razonamientos limitados a lo esencial, cuyas premisas son falsas e inciertas, y los niños (como los adultos, por cierto) creen comprender lo que en realidad no se explica nunca."*⁵

La única forma de solución que propone Bachelard es la de afirmar que tanto la inteligencia como la imaginación no deben quedarse en la superficie perceptible de las cosas ya que "la forma visible y tangible de los fenómenos y objetos no es más que el sùelo y lo importante es trabajar desde el interior de las cosas de modo material por una parte, experimental y abstractamente por la otra:"⁶

⁵ George Jean, Bachelard, *la infancia y la pedagogía*. 1983. Pág. 63

⁶ Ídem. Pág. 98

Más adelante en su ensayo sobre Bachelard, Georges Jean nos habla sobre el carácter moldaz de la inteligencia a propósito de cinco libros de Bachelard: *La filosofía de No, Ensayo sobre el conocimiento aproximado, Lautrémond, El materialismo racional y El racionalismo aplicado*. En esta zona se afirma, otra vez, el axioma bachelardiano: "descubrir es la única manera activa de conocer. Correlativamente, hacer descubrir es la única manera de enseñar"⁷ Con esto nos quiere decir que la memoria no es un proceso para descubrir. "La acción de la memoria se efectúa con facilidad. La repetición es un actividad sencilla. El niño o adolescente que repite tiene la impresión de que su maestro, él mismo y los demás lo consideren un niño inteligente y brillante y no hace más que imitar una comedia de memoria."⁸

La solución que propone Bachelard es el suprarracionalismo que no es otra cosa que la fusión dialéctica de la que hablamos anteriormente y que, según Bachelard, había sido descubierta por los surrealistas franceses. Es lo que él llama "el sueño de la inteligencia." El reto que nos propone Bachelard es el de elaborar el conocimiento antes de adquirirlo.

Bachelard no niega la disciplina y la severidad en la educación. "Lo que él condena, dice Jean, es en realidad la severidad arbitraria, dictatorial y absoluta." Esto viene a confirmar lo que hemos venido diciendo desde el principio pues Bachelard condena "el laxismo, es decir, la inmovilidad intelectual y creativa provocada por el dejar hacer que algunos pedagogos de vanguardia han creído obligados a sustituir al viejo sistema, condenando así a sus alumnos al no-saber y, en definitiva, a una total enajenación. A este equilibrio le llama severidad justa."⁹

"Por medio de las experiencias objetivas, los encadenamientos racionales y las realizaciones estéticas. En este último terreno, por ejemplo, se verá el valor singularmente ilustrativo de la enseñanza del dibujo, de la pintura y del modelado, allí donde el maestro efectúa las correcciones objetivamente, sobre todo si se compara con la enseñanza habitual de la literatura, en la que el profesor a menudo se limita a criticar."¹⁰

Dicho esto, Bachelard aplica su pedagogía del hacer, en la que

⁷ George Jean, Bachelard, *la infancia y la pedagogía*. 1983. Pág. 77

⁸ Ídem. Pág. 160

⁹ Ídem. Pág. 177

¹⁰ Ídem. Pág. 193

se elabora el conocimiento antes de adquirirlo y se fusiona el razonamiento con la imaginación. "Y nos damos cuenta de que la mejor formación de los maestros incluye el aprendizaje del hacer, por sí mismo, al adoptar una actitud de creación, de responsabilidad creadora."¹¹

¹¹ George Jean, *Bachelard, la infancia y la pedagogía*. 1983. Pág. 195

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Segunda



Parte

SO.A

I. APLICACIÓN DE PARADIGMAS EN PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En los últimos treinta años se han implementado, a nivel nacional, distintos paradigmas. En la década de los años 1970 se desplegó el paradigma conductista que llegó al sistema educativo a través de la Tecnología Educativa.

La Tecnología Educativa

La Tecnología Educativa se fundamenta en la corriente psicológica del conductismo. Se introdujo en el medio educativo en México en los años 1970. Precepto principal: "aprender es modificar la conducta".

Esta corriente intenta modificar los errores de la didáctica tradicional a través del control del proceso de enseñanza-aprendizaje y del planteamiento de objetivos claros en los contenidos. Se le da mayor importancia a la participación activa del alumno mientras el maestro desaparece como centro de la educación. Sin embargo, está rigurosamente reglamentado y vigilado el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. Este replanteamiento de rol del profesor reside en el control de técnicas de racionalización de la enseñanza en el salón de clases en donde convergen e interactúan distintas prácticas educativas.

La introducción de la Tecnología Educativa en el campo de la didáctica tradicional cambia en alguna medida su dinámica: se pasa del receptivismo al activismo.



Jean Arp



Instrumentación del proceso enseñanza-aprendizaje en la Tecnología Educativa.

- **Objetivos de aprendizaje.** Conductas que se esperan logre el estudiante. Cambios de conducta.
- **Objetivos en términos del alumno.** Por tema, unidad, capítulo, etc.
- **El análisis de los contenidos pasa a segundo plano.**
- **Lo importante no son los contenidos, sino imprimir conductas en los alumnos.**
- **La enseñanza se define como el control de la situación en que ocurre el aprendizaje y en el reforzamiento de las conductas y, en consecuencia, en la programación de las circunstancias contingentes.**
- **El profesor, para lograr las conductas deseadas, tiene el control de estímulos.**
- **Se rechaza la improvisación.** El profesor debe tener organizado el curso antes de impartirse.
- **La evaluación se concibe directamente relacionada con los objetivos de aprendizaje, es decir, pruebas objetivas, planteadas por preguntas o reactivos.**

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Un ejemplo de aplicación de la Tecnología Educativa en la Escuela Nacional Preparatoria, 1986.

Es importante apuntar en este momento que la Tecnología Educativa se implementó en toda la República Mexicana y en todos los niveles educativos, desde preescolar hasta superior. En lo que toca a la Escuela Nacional Preparatoria, y en particular a las materias del Colegio de Dibujo y Modelado, en 1992 todavía se aplicaba esta tecnología.

Veamos parte del programa de la materia de Modelado en ese momento:

- Se le llamaba "Programa experimental de Modelado Superior" (sexto año)
- Los objetivos generales del curso eran:

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



- Que el alumno al finalizar el curso:
 - a) Vivencie la transformación de materiales idóneos con base tridimensional (volumen-espacio)
 - b) Ejercite su imaginación creadora al manipular los materiales idóneos tridimensionales (barro, madera, yeso, aluminio, cartón, papel, fibracel, plásticos, etc.)
 - c) Exprese su sentido estético en la estructuración de los materiales de trabajo.
 - d) Interrelacione el curso con otras actividades del mundo en que vive.
 - e) Se añada al modelado para que lo realice durante su tiempo libre.
 - f) Proyecte libremente sus inquietudes.
 - g) Aplique conocimientos aprendidos en física, geografía, matemáticas y biología, y a la elaboración de sus trabajos.
 - El temario básico consistía en seis unidades temáticas.
 - Ahora, veamos un ejemplo de la primera unidad temática:

Primera unidad temática: Planos volumétricos.

Objetivos generales de la unidad

El alumno:

- A) Operará planos volumétricos con diferentes materiales
- B) Caracterizará el bajo y alto relieve.
- C) Construirá bajos y altos relieves con temas y materiales libremente seleccionados.
- D) Detectará la importancia de los planos volumétricos para la expresión escultórica.

(Ver Cuadro 1)

Como nos podemos dar cuenta, la Tecnología Educativa había irrumpido hasta el aula misma al pie de la letra. Este programa era el que llegaba a manos del docente y era el que había que cumplir.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Este primer ejemplo nos muestra claramente cómo una decisión, tomada desde las direcciones de la educación, se suministra (se aplica) prácticamente y para cualquier materia de cualquier nivel. Si entendemos esto, nuestro recorrido hasta este momento por las grandes teorías no ha sido insustancial. El campo de acción del docente dentro de su libertad de cátedra, se veía sujeta al cumplimiento, por lo menos, del número de actividades de aprendizaje. Resulta curioso que este rígido esquema fuera una proposición de rescate y en contra de la educación tradicional. Esto es difícil de entender, pues este formato educativo fue igual para todas las materias de la Escuela Nacional Preparatoria y se aplicó en las escuelas primarias, secundarias y facultades.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE QUE SE SUGIEREN	TÉCNICAS INSTRUCCIONALES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN
Catalogue diferentes texturas tales como: rugosas, ásperas, tercoso, lisas.	1.1. Detectar materiales de diferentes texturas	1.1. Elaboración individual del catálogo	1.1. Lijas de diferente graduación. Telas, maderas, cartones, papeles, pieles, metales, vidrios, arena, etc.	1.1. Catálogo elaborado por cada uno de los alumnos.
Ejemplifique diferentes texturaciones	1.2. Elaborar texturaciones con los materiales seleccionados	1.2. Elaboración personal de trabajo y comentario del alumno	1.2. Papel aluminio, cartón rígido, bastro, plastilina, madera, poliuretano.	1.2. Texturaciones elaboradas en forma individual.

Cuadro 1. Aquí podemos observar la estructura general del programa de la materia de Modelado II en 1986 bajo los preceptos conductistas de la Tecnología Educativa.

La Didáctica Crítica

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Los programas de materia, como el que hemos visto, estaban ya filtrados con aspectos de la llamada Didáctica Crítica. Esta corriente surgió como consecuencia directa de las deficiencias detectadas en la Tecnología Educativa y que se arrastraban desde la didáctica tradicional.

Instrumentación del proceso enseñanza-aprendizaje de la

Didáctica Crítica.

- Se concibe como un proceso que manifiesta constantes momentos de ruptura y reconstrucción.
- Se contrapone a la idea de aprendizaje acumulativo
- Generar experiencias que promuevan la participación de los estudiantes en su propio proceso de conocimiento.
- Se concibe la formulación de objetivos pero en relación directa con la solución de problemas.
- Destaca la importancia de analizar la estructura de la disciplina a estudiar; sus conceptos fundamentales, la significatividad de los aprendizajes y su aplicación creativa a nuevas situaciones.
- No son objetivos conductuales, sino una idea de unidad y totalización del conocimiento sin fragmentar los contenidos, ya que esto fomenta la integración de la información, el establecimiento e las relaciones así como el tener una visión del conjunto de los objetos de estudio.
- Se entiende al aprendizaje como la modificación de pautas de conducta.
- Se trabajan objetivos restringidos en cantidad pero amplios en contenido y significativos en lo individual y social.
- Uso de objetivos de unidad y objetivos terminales del curso.
- Una de las funciones fundamentales que cumplen los objetivos de aprendizaje es determinar la intencionalidad y/o la finalidad del acto educativo y explicitar, en forma clara y fundamentada, los aprendizajes que se pretenden promover en un curso.
- Otra función de los objetivos, es dar bases para planear la evaluación y organizar los contenidos en expresiones didácticas como: unidades temáticas, bloques de información, problemas eje, ob-

jetos de transformación, etc.

- Que el profesor formule objetivos de aprendizaje tomando en cuenta las siguientes consideraciones:
 - a) Que expresen con claridad los aprendizajes importantes que pretenden alcanzar. La determinación de esta importancia se basará en un análisis crítico de la práctica profesional.
 - b) Formularlos de tal manera que incorporen e integren de la forma más cabal, el objeto de conocimiento o fenómeno de la realidad que se pretenda estudiar.

La didáctica crítica aportó elementos sustanciales que abrieron nuevas posibilidades. Fue un avance porque se entendió a la didáctica como un proceso orgánico en movimiento constante. La ruptura y reconstrucción del proceso de enseñanza-aprendizaje crea una dinámica creativa de retroalimentación. Un año lectivo, con una duración aproximada de nueve meses, es un reto para cualquier maestro. La rutina puede imponerse. Encontrar variantes basadas en la ruptura y reconstrucción del proceso didáctico establece cierta nivelación de fuerzas.

Así, cada una de las propuestas de la didáctica crítica pueden crear estrategias viables que fusionadas con las nuevas teorías cognitivas, allanen el camino del profesor.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



La Didáctica Tradicional ataca de nuevo

La planeación educativa llega al aula desde formulaciones que, suponemos, provienen de una preocupación real por ponerse al día en las cuestiones educacionales. Queda aquí claro el gran esfuerzo por llevarlo a cabo. Sin embargo, los sucesos se dan con rapidez inaudita. Apenas cuando se le empieza a comunicar al maestro las nuevas posibilidades pedagógicas, y esto puede tardar años, la investigación educativa ya ha encontrado nuevos caminos. Y he aquí la cuestión: mientras se avanza o se retrocede con las nuevas pedagogías y didácticas, la enseñanza tradicional no cede. Es decir, la didáctica tradicional subsiste, perdura, pervive entrelazada con las nuevas tecnologías educativas. Revisemos:

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Instrumentación del proceso enseñanza-aprendizaje Didáctica Tradicional.

- Se maneja un concepto receptivista de aprendizaje. Esto se concibe como la capacidad para retener y repetir información. En este modelo los educandos no son llamados a conocer sino a memorizar.
- El papel del profesor funciona como mediador entre el saber y los educandos.
- Predominio de la cátedra magistral.
- El alumno asume el rol del espectador.
- El verbalismo como mecanismo a través del cual se oculta la verdad en la palabra en detrimento de la observación sistemática y la experiencia vivida.
- La explicación suple al razonamiento y a la acción.
- Los recursos empleados son escasos: notas, textos, láminas, gis, pizarrón.
- La evaluación es imprecisa, llena de abusos pues la labor del profesor se limita a transmitir conocimientos y comprobar resultados.
- Se concibe la evaluación como una actividad terminal del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Se le adjudica una posición estática e intrascendente al proceso didáctico.
- Este proceso didáctico se convierte en una función mecánica que consiste en aplicar exámenes y asignar calificaciones.
- El examen se puede utilizar como de intimidación y represión.
- La evaluación se convierte en un gran auxiliar en la tarea administrativa.



El contexto social

El problema educativo, a estas alturas, adquiere dimensiones casi monstruosas. La pregunta surge sola: ¿por qué sigue funcionando la educación tradicional? Y no solamente eso: ¿por qué se sigue practicando? *"La noción de didáctica tradicional es muy relativa ya que no se puede considerar como un modelo puro y existen distintas versiones. Este sistema pone en marcha la formación del hombre que el sistema social requiere en donde sólo cuenta el intelecto del alumno sin tomar a caso el desarrollo afectivo por lo que se tiende a la domesticación. Esta forma de educación sistemática, institucionalizada, formal, etc., en la que el maestro, conciente o no, ha venido siendo un factor determinante en la tarea de fomentar, entre otras cosas, la conformidad a través de la imposición del orden y la disciplina vigentes, las cuales tienen su origen en la propia familia."*¹

¹ Moran Oviedo, Porfirio, *Reflexiones en torno a la Instrumentación didáctica*, CISE (Centro de Investigaciones y Servicios Educativos), 1983.

El problema sigue creciendo y de él formamos parte. Llegamos necesariamente a la familia. Los cambios económicos en México en los últimos treinta años (de Luis Echeverría a Vicente Fox) han ido modelando, a fin de cuentas, las relaciones sociales, psíquicas y de familia. Esto significa que la idea de familia y de escuela, así como sus relaciones y concepciones de educación sean ahora distintas y, a la vez semejantes. *"Acceder a la universidad y tener la posibilidad de recibir un título profesional ya no son un sinónimo de empleo altamente remunerado y de una movilidad social apreciable."*²

² Molinar Fuentes, Olac, *Cuadernos del Congreso Universitario*, No. 14 del 19 de enero de 1990.

Es, por lo tanto, la sociedad en su conjunto la que, a través de sus usos y costumbres tanto como por las necesidades económicas, le da importancia al conocimiento obtenido en la escuela.

Este planteamiento sugiere, de inmediato, una serie de interrelaciones de un muy amplio espectro. El entorno social (creado por la sociedad misma) está influyendo a los estudiantes en sus valores y propósitos. Inclusive la oferta de programas de estudio es, en cierta manera, una muestra clara del panorama de su propio futuro: el estudiante se ve obligado a elegir precisamente de esa oferta. Así, pues, la sociedad espera de antemano un resultado acorde con sus expectativas económicas y sociales.

Por otro lado, el estudiante reacciona frente al conocimiento de la misma manera en que lo está haciendo la sociedad, particularmente de la manera en que lo visualiza (conceptúa) su propia familia. El ejemplo más evidente es el de darle mayor importancia a ciertas materias o el de

creer que existe una utilidad inmediata en cualquier aprendizaje. Otro ejemplo, la sociedad no encuentra diferencia entre educación y entrenamiento (capacitación). La gran diferencia entre educación y adiestramiento radica en sus alcances y niveles de comprensión.

Estas son sólo algunas de las variables que condicionan el perfil del estudiante que se manifiesta en sus actitudes frente al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esto nos lleva, sin duda, no sólo a la crisis de los paradigmas y las nuevas profesiones sino también a interrelacionar el fenómeno educativo con las nuevas realidades a la que nos enfrenta la globalización. Debe existir una cooperación y un entendimiento entre las partes (escuela-sociedad) para que no se pierda el objetivo profundo de la educación que va más allá de entrenar personas; para que no se pierda el sentido reflexivo de la educación universitaria (universal, crítica, creativa, imaginativa) y perdure sólo un empirismo de maquilladora, de obrero especializado.

Es en el aula en donde se expresa en su conjunto todo el fenómeno educativo. Ahí están presentes las actitudes institucionales, administrativas, de proceso enseñanza-aprendizaje (que involucra una conceptualización y una aplicación de algún paradigma educativo), valores, apreciaciones, gustos, argumentaciones, etc.

El docente debe estar preparado precisamente para afrontar ese desafío con diversas herramientas teóricas y prácticas. Es decir, debe estar preparado con elementos que proporcionan la psicología educacional, la pedagogía y la didáctica. Por supuesto que los años de experiencia son también un elemento cardinal.

La contextualización del fenómeno educativo es un paso substancial. El contexto histórico nos sitúa en el presente pero entendido éste como resultado de factores anteriores. La realidad o las realidades generadas por la globalización, factor económico que a su vez funda factores sociales y políticos, impone nuevas maneras de relaciones económicas, sociales y políticas. De este laberinto sin minotauro, sabemos por lo menos su origen: las consecutivas revoluciones industriales resultado de la investigación científica y tecnológica. Es el triunfo de la razón, el empirismo y el determinismo. Es la victoria cartesiana y comtiana del mundo occidental. Empirismo y racionalismo son los planetas de este sistema, para bien o para mal.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Bajo este primer contexto, podemos observar que cualquier plan de estudios está sujeto a los principios mencionados. Pero no sólo eso, el empirismo ha llevado a la humanidad hacia un utilitarismo que se manifiesta en forma de pensamiento cotidiano. ¿Para qué sirve tal o cual cosa? ¿Cuál es el precio que hay que pagar? Y todavía más: ¿para qué aprendo, si no me sirve de nada?

La sociedad moderna, y ahora la posmoderna, necesitaron saber que las cosas tienen alguna utilidad inmediata. Nos hay mediano y largo plazo. Es así que el estudiante puede expresar con desenfado la futilidad de tal o cual conocimiento si no le encuentra una relación inmediata, veloz con el mundo. Se llega, pues, causalmente, a la creación de un valor: sirve lo inmediato, lo demás no.

El futuro se vuelve incierto en un mundo cambiante en donde el HOY es el valor más importante. Lo cambiante incluye lo desechable, eso que se usa y se tira de inmediato. No se trata sólo que algunos conocimientos sean rápidamente reemplazados por otros, no sólo es la fragilidad de lo efímero, sino la inestabilidad constante que esto instaura.

Esta débil consistencia de lo cotidiano se manifiesta en el aula, frente al profesor, frente al valor del conocimiento, frente al porvenir. El estudiante, por lo tanto, se apropia de aquel conocimiento que presupone le es o le será útil. Es selectivo, pero en relación con una ideología que le impone un contexto histórico. Es así que el estudiante considera inútil un porcentaje muy alto del conocimiento.

Ahora bien, las formas de pensar que ha creado la globalización están arraigadas en un inconsciente colectivo que busca beneficios pronto. Esto incluye a la educación. El beneficio buscado no se relaciona con la reflexión o con el saber sino, como lo ha señalado Erich Fromm, con el tener.

Una herramienta esencial para el docente es, sin duda, el contexto histórico. Es, por así decirlo, básico que exista una ubicación en el tiempo y en espacio en los que están inmersos, a fin de cuentas, los dos protagonistas fundamentales del proceso enseñanza-aprendizaje. Así, es posible situar con más precisión las expectativas reales del estudiante y del docente.

Esta contextualización tiempo-espacio significa un gran esfuerzo de actualización no sólo en los aspectos especializados del campo de acción del docente sino también de índole de cultura general. En el aula esto fructificará pues, de alguna manera, cualquier tipo de comentario

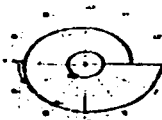
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

se sabrá de antemano que estará condicionado por el sentido común preponderante en ese momento preciso. Y he aquí otra cosa importante. El sentido común es una construcción histórica que está determinada justamente por los principios y valores de un época. Localizar los puntos sobresalientes de esa construcción humana para establecer una mejor comunicación es fundamental.

Sigue en pie de guerra la educación tradicional, aún cuando estamos en una etapa de globalización. *"¿Que hacemos con la cátedra? Es evidente que se practica un uso abusivo, rutinario e ineficiente de una forma de instrucción que tenía sentido cuando la información escrita y de otro tipo era escasa y difícilmente accesible. Hoy resulta absurdo que tantas cátedras consistan en recitación, de variada claridad y coherencia, de lo que uno puede leer fácilmente y que la intervención de los alumnos consiste en escuchar o en repetir en su momento el material obligatorio.../ La solución radica en hacer colectiva la labor didáctica, por medio de equipos académicos dedicados a planear, ejercer, coordinar y evaluar la enseñanza."*³

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

³ Molinar Fuentes, Olac. Cuadernos del Congreso Universitario, No. 14 del 19 de enero de 1990.



II. LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

Una semblanza histórica a partir de los planes de estudio

Nacimiento de la Escuela Nacional Preparatoria

El 3 de febrero de 1868, bajo el régimen de Benito Juárez, la Escuela Nacional Preparatoria inició sus cursos "en la más estricta austeridad republicana".¹ En el primer plan de estudios parece ser que no se incluía la materia de dibujo:

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- *Los liberales adoptaron las propuestas de Barrera con la finalidad de alcanzar sus objetivos. La Escuela Nacional Preparatoria sería clave en todo el nuevo programa educativo liberal. La planeación de los cursos preparatorianos abarcó de manera integral el conjunto de las ciencias positivas. Porfirio Parra señala que "...la ciencia en su conjunto era considerada como el medio educativo por excelencia de la razón humana; y cada ciencia en particular, en vez de ser desprendida y aislada de las otras, formaba con ellas una vasta jerarquía." Las matemáticas, se iniciaban con el dominio de la aritmética, seguido de las funciones algebraicas, generales y cualitativas; la forma y la medida con la geometría plana, del espacio y descriptiva y con la trigonometría rectilínea y esférica; después se abordarían los estudios de lo infinitamente pequeño, con el cálculo diferencial e integral, y la mecánica racional. A continuación venían la cosmografía y por último la botánica y la zoología. De manera complementaria, se intercalaron los idiomas modernos y, para culminar la escala científica, la lógica, que permitiría el estudio en abstracto de las operaciones mentales ya practicadas en concreto."²*

¹ Romo Medrano, Lilia Estela, Sánchez Córdova, Humberto, Serrera Juárez, Efraín, Oropeza Martínez, Roberto, *La Escuela Nacional Preparatoria. Raíz y Corazón de la Universidad*, ENP/UNAM, 1998. Pág. 3

² *Ibidem*, Pág. 6

Plan de estudios de 1901

No fue sino hasta 1901 en que aparece la materia de dibujo:

- *"De acuerdo con el Artículo 3º del decreto expedido por el presidente Porfirio Díaz el 30 de octubre de 1901, el plan de estudios aprobado quedó integrado por las siguientes materias: álgebra elemental, geometría plana y del espacio, trigonometría rectilínea y elementos de trigonometría esférica, geometría analítica de*

dos dimensiones, elementos de cálculo infinitesimal, elementos de mecánica, cosmografía, física, química, botánica, elementos de anatomía y fisiología humanas y de zoología, psicología, lógica, sociología moral, elementos de mineralogía y geología, elementos de meteorología, geografía general y climatología, geografía americana y patria, historia general e historia patria, lengua nacional, literatura general, literatura española y patria, raíces griegas, francés, inglés, dibujo a manos libres (de figura, de ornato, paisajes etc.), dibujo lineal y elementos de dibujo topográfico, orfeones, ejercicios militares, ejercicios gimnásticos, manejo de armas, tiro al blanco y juegos libres. El plan de estudios estaba diseñado para que se desarrollara en seis años."

3 Romo Medrano, Lilia Estela, Sánchez Córdova, Humberto, Becerra Juárez, Efraín, Oropeza Martínez, Roberto, *La Escuela Nacional Preparatoria. Raíz y Corazón de la Universidad.*, ENP/UNAM, 1998. Pág. 10

La apasionante historia de la Nacional Preparatoria y de la Universidad Nacional de México (autónoma desde 1929) desborda con mucho nuestro trabajo. Sin embargo, es menester mencionar algunas de las líneas generales por las que su vida académica ha transitado.

Época de José Vasconcelos (1921)

Se dividió a las asignaturas en seis grupos:

1. De ciencias matemáticas, físicas, químicas y biológicas.
2. De ciencias sociales y sus correlativas.
3. De ciencias fisiológicas y sus aplicaciones en la vida práctica.
4. De lenguas y letras.
5. De artes plásticas y artes industriales.
6. De artes musicales.

Época de Vicente Lombardo Toledano: Plan de estudios de 1923

"La educación intelectual tendrá como misión hacer hombres cultos mediante el aprendizaje real de las ciencias y de las letras, capacita-

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

rá, por tanto, al estudiante para que pueda por sí mismo emprender investigaciones científicas y por último coordinará los programas, métodos y labores parciales de la enseñanza de tal suerte que garantice a cada estudiante la posibilidad de que éste pueda afirmar por sí mismo también un valor definido, congruente y sintético sobre el mundo y la vida.

La educación ética se convertirá en la finalidad indirecta de cada cátedra y en el propósito general de la Escuela y será así mismo, el objetivo de las lecciones sobre ciencias sociales y filosóficas que imparta la Escuela.

La educación estética comprenderá la explicación y práctica de las letras y del arte, en las clases de Literatura, Dibujo, Historia del Arte y Orfeón, así como en las reuniones escolares, y se procurará desarrollar entre los alumnos el amor al arte y, por medio de éste, el sentimiento de la simpatía humana.

La educación física tendrá como fin conservar la salud del estudiante y contribuir a la disciplina intelectual y moral.

La enseñanza manual, sin perder de vista su utilidad material, será esencialmente educativa, abandonando absolutamente toda rutina; tenderá a dar a los educandos el conocimiento de actividades que unan con los obreros, que les hagan comprender que todo trabajo ennoblece y que les permita coordinar mejor empresas de colaboración social borrando el concepto de jerarquía en las distintas labores sociales."

Plan de estudios de 1956

La propuesta surgió de una convocatoria en la que se seleccionó, de quince trabajos, el de el doctor Francisco Larroyo en el que se proponía un bachillerato único de cinco años. Tres equivalentes a secundaria y dos de preparatoria. El cambio fundamental se dio en la estructura departamental. Se crearon quince departamentos de asignatura "para vigilar el cumplimiento de programas, la selección y preparación de nuevos profesores y encargados de unificar la enseñanza. Se creó el departamento de Orientación Vocacional y Escolar y se dejó en manos de

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

* Romo Medrano, Lilia Estela, Sánchez Córdova, Humberto, Becerra Juárez, Efraín, Oropeza Martínez, Roberto, La Escuela Nacional Preparatoria. *Rol y Corazón de la Universidad.* ENP/UNAM, 1998. Pág. 45

psicólogos y psiquiatras a quienes se dio gran importancia, por considerar que ellos impulsarían el desarrollo de posibilidades en los jóvenes y solucionarían sus conflictos entre aptitudes e intereses, etc."⁵

"Una aportación importante de este plan fue que por primera vez se habló del carácter preponderante de los Programas de Estudio, elaborados por los jefes de clase con sus respectivas comisiones de trabajo y unificaron de tal manera su tarea, que cada uno de los nuevos Programas constó de cinco partes

⁵ Romo Medrano, Lilia Estela, Sánchez Córdova, Humberto, Becerra Juárez, Efraín, Oropeza Martínez, Roberto, *La Escuela Nacional Preparatoria. Raíz y Corazón de la Universidad.*, ENP/UNAM, 1998. Pág. 89

1. *Exposición de motivos o consideraciones generales*
2. *Contenido de la enseñanza.*
3. *Sugestiones y consideraciones didácticas.*
4. *Bibliografía para el maestro.*
5. *Libros de texto recomendables.*

Un año después de implantado el Bachillerato único:

- a. Los profesores estaban organizados por colegios
- b. A petición del Consejo Técnico se decidió revisar anualmente el plan de estudios, los programas y las líneas de trabajo.

Ya para 1961 "se mostró el gran desarrollo de las actividades estéticas con la exposición y participación de 2000 alumnos en pintura y escultura; la formación de catorce grupos de teatro estudiantil; ocho cineclubes; alrededor de 1000 alumnos integrados en grupos de danza; la creación de conjuntos corales en cada plantel, círculos de fotógrafos aficionados e incontables certámenes de oratoria."⁶

Plan de estudios de 1964

Durante el rectorado del Doctor Chávez se instauró el bachillerato de tres años, decisión que, como sabemos, levantó encendidas reacciones. Chávez sostuvo que el tercer año lo consideraba "...propedéutico y conveniente en cuanto a la adquisición de hábitos de estudio, de la asimilación consciente de las enseñanzas y e la formación del carácter."⁷

Este nuevo plan de estudios es muy semejante al actual consistente en un conjunto de materias comunes obligatorias que se cursan durante los dos primeros años. En el tercero se puede elegir un área

⁷ Ignacio Chávez. Discurso pronunciado en la inauguración de tres nuevas preparatorias. 11 de febrero de 1964.



propedéutica específica de entre seis.

La finalidades de este plan eran:

1. Desarrollo integral de las facultades del alumno para hacer de él un hombre cultivado.
2. Formación de una disciplina intelectual que lo dote de un espíritu científico.
3. Formación de una cultura general que le dé una escala de valores.
4. Formación de una conciencia cívica que le defina sus deberes frente a su familia, frente a su país y frente a la humanidad.
5. Preparación para abordar una determinada carrera profesional.

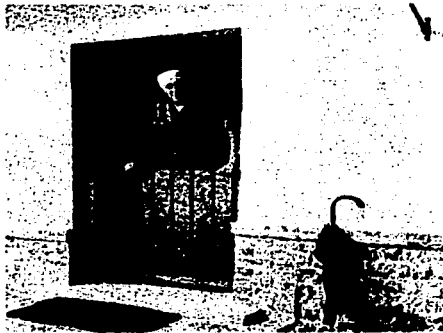
El plan de estudios de 1964 sufrió cambios hasta 1992, los cuales quedaron fijos hasta ahora a partir de una ratificación de 1996.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Magritte

TESSIS CON
FALLA DE ORIGEN



George Braque

III. LOS PROGRAMAS DE LAS MATERIAS DEL COLEGIO DE DIBUJO Y MODELADO

El 18 septiembre de 1992 se aprobaron por el Consejo Técnico de la Escuela Nacional Preparatoria nuevos programas de materia. Fueron ratificados en 1996. Es notable, en esta nueva etapa la nueva estructuración, la aparición de algunos preceptos del paradigma cognitivo.

Paradigma cognitivo

- Metáfora básica, la computadora (persona como procesadora de información)
- El profesor en el aula (profesor constructivista) reflexivo, técnico y crítico (es racional, toma decisiones, emite juicios, tiene creencias)
- Alumno activo
- Evaluación (de los procesos y de los resultados) cualitativa, formativa y criterial
- Currículum (la Administración da una programación base) abierto y flexible (diseño curricular de centro y de aula, contextualizado por el profesor)
- Aula motivación intrínseca
- Teorías de aprendizaje (teorías cognitivas)

Interacción social

- El mediador: padres, escuela, barrio, profesor.
- Aprendizaje constructivo (Piaget) apoya la asimilación y conceptualización de los estímulos ambientales de una cultura
- Aprendizaje contextualizado, descubrimiento (Bruner)
- Aprendizaje significativo (Ausubel)
- Investigación modelo mediacional centrado en el profesor y en el alumno.
- Modelos de enseñanza-aprendizaje centrados en los procesos de aprendizaje del propio sujeto.
- Programación hacia motivos y propósitos.

Los elementos contextuales aparecen así:

- a) Ubicación de la materia en el plan de estudios
- b) Principales relaciones con materias antecedentes, paralelas y consecuentes.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- c) Características del curso o enfoque disciplinario.
- d) Exposición de motivos y propósitos generales del curso.

Al final está la propuesta general de acreditación:

- a) Actividades o factores.
- b) Carácter de la actividad.
- c) Periodicidad.
- d) Porcentaje sobre la calificación sugerido.

Descripción de los programas de las materias del Colegio de Dibujo y Modelado

Resumen del programa de *Comunicación Visual*.

Es una asignatura que se imparte en el sexto año del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria. Es considerada como materia obligatoria y carácter teórico-práctica.

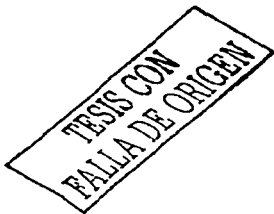
Propedéutica para las licenciaturas que se imparten en la Escuela Nacional de Artes Plásticas: Artes Visuales, Comunicación y Diseño Gráfico así como otras carreras afines.

Es teórico-práctica, con actividades que partiendo de la explicación y demostración del profesor, induzca al alumno por los caminos de la investigación y la experimentación, utilizando los recursos que el desarrollo de la ciencia y la tecnología le proveen.

Esta asignatura obedece a la demanda de aspirantes para ingresar a las carreras antes mencionadas ya que existía un vacío en la preparación y conocimientos que deben poseer los alumnos al lograr su acceso a las mismas.

Los contenidos del curso pretenden dotar al alumno de una información general sobre la importancia de la Comunicación Visual y el conocimiento sobre las técnicas y materiales indispensables para el logro de sus objetivos, así como desarrollar las habilidades y destrezas necesarias.

Se compone de cuatro unidades temáticas:



UNIDAD I Introducción a la Comunicación Visual

UNIDAD II Introducción a los elementos fundamentales del lenguaje gráfico-plástico.

UNIDAD III Introducción a las alternativas de la representación visual.

UNIDAD IV Dibujo analítico

Los contenidos propuestos para cada unidad son:

UNIDAD I

- a. Importancia de las artes visuales y la comunicación gráfica en la cultura estética
- b. Producción, distribución y apreciación de las artes visuales y el diseño gráfico
- c. Fundamentos de la producción artística
- d. Fundamentos de la función comunicativa y la producción del diseño

UNIDAD II

- a. Elementos de la obra gráfica-plástica
- b. Elementos formales y conceptuales básicos del diseño bi y tridimensional
- c. Elementos de relación en la obra gráfica-plástica
- d. Composición.
- e. Color.

UNIDAD III

- a. Representación pictórica
- b. Representación gráfica.
- c. Representación tridimensional.
- d. Diseño gráfico

UNIDAD IV

- a. Dibujo de objetos y modelos
- b. Dibujo de memoria.
- c. Dibujo con modelo humano.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Resumen del programa de *Dibujo II*

El curso se encuentra ubicado en la etapa de introducción del cuarto año de bachillerato, con categoría de obligatoria y carácter teórico. Es parte del núcleo formativo-cultural y del área de formación en lengua y comunicación y cultura.

Este programa proporciona las bases para que el estudiante de bachillerato madure progresivamente su percepción visual, potencializando su capacidad de observación, sensibilidad, inteligencia, imaginación creativa y expresión individual con formas bidimensionales, sin que para ello requiera una preparación y destrezas previas en el dibujo figurativo o de imitación.

Desde esta perspectiva, el dibujo contribuye al desarrollo integral de las facultades del alumno, que debe promoverse en los estudiantes de nivel medio.

Con el dibujo es posible conformar un sistema de enseñanza aprendizaje, si se consideran las experiencias que posibilitan el desarrollo de las habilidades, destrezas y hábitos visuales. En tal sentido, el dibujo puede concebirse como una actividad disciplinaria para identificar, crear y comprender mensajes, utilizando sus signos, que pueden definirse como la combinación de los elementos gráficos y sus signos expresivos. Es por esto que, con el dibujo, se propone la formación de una disciplina intelectual, advertir las posibilidades de creación e interpretación de mensajes gráficos, con los principios de una educación visual, es parte indispensable en la formación de una cultura general que debe tener el estudiante de bachillerato.

Con el curso que se propone a través de este programa, el alumno puede descubrir parte del potencial comunicativo que la sociedad atribuye a las imágenes. Esto constituye el punto de partida para lograr una forma de conciencia social sobre valores comunicativos, educativos y estéticos que guardan relación con el dibujo.

La materia Dibujo II es congruente con las finalidades del bachillerato propiciando en los alumnos:

- Adquisición de conocimientos significativos (creatividad)
- Relación de distintas áreas del saber y el dibujo.

- Desarrollo de la atención, percepción, coordinación y memoria visual.
- Adquisición de sentido de responsabilidad, solidaridad, interacción y diálogo.

Propósitos del curso:

- a. Evaluar la importancia del dibujo como un medio de comunicación individual y colectiva, de creación y proyección de productos culturales, reconocibles en la realidad cotidiana.
- b. Desarrollo consciente de la percepción visual.
- c. Desarrollo de la imaginación creativa.
- d. Evaluar aspectos básicos de la composición gráfica.
- e. Crear las bases de un criterio crítico-plástico.

Los contenidos están estructurados de manera que se favorece el logro de los objetivos propuestos, las fases de su desarrollo atienden a la progresiva madurez, sin embargo, *la experiencia del profesor es de suma importancia pues deberá realizar las adecuaciones o modificaciones necesarias de acuerdo a situaciones específicas en el aula.*

Unidades temáticas del curso:

- I. Introducción al dibujo
- II. Teoría del color y el punto como elemento de composición gráfica.
- III. La línea como elemento de composición gráfica.
- IV. El plano como elemento de composición gráfica.
- V. La representación gráfica del espacio y del volumen

Los contenidos propuestos para cada unidad temática son:

UNIDAD I

- a. diagnóstico
- b. Presentación general del curso.
- c. Importancia de la función comunicativa del dibujo en la producción cultural

UNIDAD II

- a. El color

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

- b. El punto gráfico
- c. Factores de relación del punto
- d. Análisis de los factores de relación en la composición gráfica.
- e. Análisis de lo que es una diseminación de puntos gráficos realizando una composición gráfica de manera creativa.
- f. Concepto de forma y su utilización en la práctica del dibujo mediante la alineación, agrupamiento, semejanza y proximidad de los puntos gráficos para realizar composiciones abstractas o figurativas.

UNIDAD III

- a. La línea como movimiento del punto sobre el campo gráfico.
- b. Definición teórica de la línea y sus diferentes formas.
- c. Énfasis en las diversas posibilidades expresivas de la línea.
- d. Demostración de que la línea puede ser abstracta al no definir áreas como puede ser también perímetro, estableciendo formas y figuras.

UNIDAD IV

- a. El plano y sus formas.
- b. Tramas.
- c. Planos geométricos básicos.
- d. Figura-fondo.
- e. Simetrías.
- f. Módulos.

UNIDAD V

- a. La unidad tiene un carácter sintético porque en ella se amalgaman las posibilidades de estructuración formal de los elementos gráficos anteriormente tratados en torno al volumen, que permite a los alumnos el acceso a la representación gráfica del espacio y el volumen (perspectiva).

Resumen del programa de **Modelado II**

Es una asignatura que se imparte en el sexto año de bachillerato.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Es optativa para todas las áreas y de carácter teórico-práctica. Es propedéutica para las carreras de Diseño Industrial, Arquitectura, Medicina, Odontología, Artes Visuales, Comunicación y Diseño Gráfico.

Los **propósitos generales** del curso se resumen en:

Dar una información general de los materiales y técnicas empleadas en la historia del hombre con el fin de que valore y aprecie las manifestaciones plástico-escultóricas y representar formas tridimensionales. Capacitar al alumno para que aprecie el ritmo y el equilibrio del volumen y el espacio.

Comprende cuatro unidades:

Unidad I Introducción al modelado.

Unidad II Alto y bajo relieve

Unidad III Formas tridimensionales.

Unidad IV Modelado de la forma humana y animal.

Los contenidos propuestos por el programa son:

UNIDAD I

- a. Breve historia del modelado
- b. Materiales y herramientas
- c. Volúmenes geométricos regulares.

UNIDAD II

- a. Alto y bajo relieve.
- b. Elaboración de planchas.
- c. Dibujo aplicado al relieve.
- d. Formas positivas y negativas.
- e. Texturas

UNIDAD III

- a. La chapa y la forma geométrica.
- b. Estructuras en el modelado
- c. Representación de formas naturales.
- d. Composición en el Modelado.

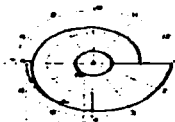
UNIDAD IV

- a. Formas figurativas
- b. Modelado de la forma humana y animal.

Los maestros unen esfuerzos

Hemos observado a lo largo de este trabajo varios aspectos educativos que afectan directamente el trabajo académico. En una primera fase nos adentramos principalmente en los orígenes de los procesos de enseñanza-aprendizaje más sobresalientes y con mayor influencia en la educación en México y en el mundo. En la segunda parte, hemos visto cómo se ha desarrollado la aplicación de algunos paradigmas en la educación pública en nuestro país, en la Escuela Nacional Preparatoria y dimos un ejemplo inicial en algunas de las materias del Colegio de Dibujo y Modelado. Sin embargo, este trabajo es también un manifiesto en defensa de las materias de éste Colegio, tanto en su contenido como en su especial manera de impartirse.

Hasta este momento, las materias del Colegio de Dibujo y Modelado han subsistido gracias al buen trabajo de sus miembros, a su empeño por darle un prestigio y una categoría. Este esfuerzo dio frutos, hace tres años, con la creación de la materia Comunicación Visual. Sin embargo, revisando (como lo estamos haciendo en este trabajo) la historia de la Nacional Preparatoria, no se le ha dado la importancia que merece. Incluso (y ya lo habíamos mencionado en el inicio) ni siquiera está tomado en cuenta por el Consejo Académico del Bachillerato en el trabajo entregado en el año 2001 llamado *Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos que debe proporcionar el Bachillerato de la UNAM*.



IV. NÚCLEO DE CONOCIMIENTOS Y FORMACIÓN BÁSICOS QUE DEBE PROPORCIONAR EL BACHILLERATO DE LA UNAM

Hasta la fecha, muchos de los maestros de otras materias y miembros de la administración creen que las materias del Colegio de Dibujo y Modelado pertenecen a otro Colegio: el de Actividades Estéticas. Esta confusión se ha mantenido aun a pesar de los maestros del primer Colegio. Esto ha traído, de igual forma, hasta problemas administrativos: nómina, horarios, etc.

Los programas de las materias del Colegio de Dibujo y Modelado difieren de las de orden puramente artístico (actividades estéticas) porque sus contenidos y su estructura general tienen una base científica y conceptual. En ese sentido, son más semejantes a materias como Literatura, Historia del Arte o Geografía. El programa de Dibujo II, por ejemplo, se fundamenta en los conceptos de punto, línea y plano así como en una teoría científica del color. No se trata de una clase de dibujo de imitación o de un taller. Es una clase de educación visual a través de conceptos precisos. Se le inicia al estudiante, por ejemplo, en un léxico específico a través de un glosario particular. Se le dota de elementos esenciales al estudiante para activar su creatividad.

En el caso del Modelado se le sensibiliza al estudiante para aprender a reconocer, apreciar y crear formas tridimensionales a través de conceptos y técnicas también precisas. Adquieren importancia los conceptos de volumen y espacio. En Comunicación Visual, materia pensada como propedéutica para la carrera de diseño gráfico, se hace un recorrido histórico de los elementos de composición, las aplicaciones actuales y muchos otros temas que dan un amplio panorama teórico y técnico. Lo más importante es el carácter teórico-práctico que fortalece el ideal pedagógico de aprender haciendo.

Estructuras básicas del NCFB

En el mes de noviembre de 2001 publicó el Consejo Académico del Bachillerato el Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos (NCFB). Este es un trabajo con el que se da seguimiento al proceso de revisión y en su caso modificación de los planes y programas de estudios de Escuela Nacional Preparatoria que se sugirió desde la aprobación de éstos en 1996. Como se ha dicho con anterioridad, en el año de 1996 se aprobaron los programas de las materias de la Nacional Preparatoria.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Este fue un trabajo que duró varios años y en el se invitó a participar a todos los maestros de todos los Colegios.

En su presentación, el Consejo Académico del Bachillerato dice:

"El progreso (de la revisión y modificación de los planes y programas aprobados en 1996) se manifiesta sobre todo en la actualización de los contenidos programáticos, en la propuesta de formas de enseñanza más dinámicas¹, en el énfasis de enfoques que propician la investigación, la profundización y la reflexión como formas de trabajo académico cotidianas y, en general, en una estructura curricular más coherente con el logro del perfil del egreso deseado /.../ Aun cuando las acciones antes mencionadas constituyen logros muy importantes, los procesos de evaluación y seguimiento tendientes a asegurar la adecuada implantación de los nuevos programas que se pusieron en marcha paralelamente a su aplicación, hicieron evidente la conveniencia de contar con mecanismos e instrumentos que contribuyan a la articulación de programas y recursos, a la racionalización de los contenidos educativos y, en general, a integrar esfuerzos, acciones y recursos hacia el logro de los aprendizajes esenciales que se desprenden de los perfiles de egreso, perfiles de área y programas de estudio de ambos subsistemas de bachillerato."²

¹ Consejo Académico del Bachillerato, NCFB, Documento de Trabajo, UNAM, México, 2001
Pág. 1-1

² Idem. Pág. 1-1

Más adelante continúa:

"Por otro lado, en los últimos años el ciclo que corresponde a la enseñanza media superior en México, que recibe diferentes denominaciones a nivel mundial, ha sido cuestionado por la insuficiente definición de sus prioridades académicas y de su papel en el sistema educativo."

"Para dar atención a los avances del conocimiento, con frecuencia se incrementan los contenidos curriculares sin que estos incidan en aspectos fundamentales de la formación de los alumnos; no hay la suficiente coherencia entre programas y finalidades educativas y, en general, no se ha contribuido de manera más eficaz para que los egresados de este ciclo se desempeñen con éxito en sus estudios de licenciatura y en la vida social y laboral."

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

"Debe reconocerse que el bachillerato de la UNAM no ha escapado a esta crítica generalizada, que incluso es compartida por muchos miembros de la propia comunidad universitaria.

"Lo anterior ha impulsado desde la década pasada, en prácticamente todos los países, un movimiento de reforma de este ciclo entre cuyos elementos destaca la identificación y definición explícita de los aprendizajes concretos a los que debe orientarse la educación en este nivel. Ejemplo de ello es la determinación de los Contenidos Básicos Comunes de la Educación Polimodal en Argentina, los Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media en Chile, las Enseñanzas Mínimas del Bachillerato en España, los Estándares Educativos Nacionales de los Estados Unidos, y las reformas curriculares en Canadá y en Perú." 3

Resulta de gran interés para nuestro trabajo el dar un seguimiento a lo propuesto por este documento, que esperamos, a la vez, sea una aportación a los propósitos de mejoría de la educación en la Nacional Preparatoria. Este texto es no sólo la más reciente prueba de actualización sino también, como lo veremos, un esfuerzo con bases científicas que intenta solucionar problemas en diversos niveles, entre los que se incluyen, por supuesto, los aspectos pedagógicos.

³ Consejo Académico del Bachillerato, NCFB, Documento de Trabajo, UNAM, México, 2001
Pág. 1-4

Presentación general

El texto está subdividido en cuatro apartados:

- a. Justificación
- b. Propósitos del NCFB
- c. Características generales del NCFB
- d. Criterios generales para la formulación de los desempeños del NCFB

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Puntos sobresalientes

De esta presentación sobresalen para nuestro propósito varios puntos:

- *"Promover una interpretación clara y compartida por*

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

* Consejo Académico del Bachillerato, NCFB, Documento de Trabajo, UNAM, México, 2001 Pág. 1-8

la comunidad en relación con las finalidades del bachillerato, que oriente el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje, la evaluación de los aprendizajes, la elaboración de materiales y la dotación de recurso.

- *Los contenidos del NCFB no constituyen programas de estudios, ni los desempeños objetivos, temas o unidades programáticos; su organización no indica necesariamente una secuencia didáctica específica y su desarrollo no depende de un enfoque o corriente pedagógica particular.*

"Mientras que un programa de estudios se entiende como un conjunto de contenidos temáticos y, en su caso, de sugerencias acerca de procedimientos, secuencias y recursos didácticos, experiencias de aprendizajes y criterios de evaluación, el NCFB constituye la selección de los desempeños académicos que se consideran esenciales y propios del bachillerato en las diversas disciplinas

*"La definición de las estrategias de enseñanza y la organización de los contenidos en los programas de estudios que lleven al logro de los desempeños de NCFB será responsabilidad del Consejo Técnico respectivo y, en su momento, de cada profesor en el trabajo con sus alumnos."*⁴

- *[Los contenidos del NCFB se refieren a conocimientos, habilidades, valores y actitudes expresados en términos de desempeños terminales del alumno.*

"Sin que implique un retorno a esquemas rígidos para la formulación de objetivos educativos ya superados, los conocimientos, habilidades, valores y actitudes se plantean en el NCFB como desempeños terminales, es decir, en términos de lo que el alumno debe saber, saber hacer y valorar en relación con un contenido educativo específico al terminar el bachillerato.

- *"Por otra parte, con el fin de que los desempeños de NCFB contribuyan a guiar efectivamente la enseñanza y evaluación, en su redacción se ha cuidado que sea posible identificar el conocimiento, habilidad, valor o actitud propuesto así como el nivel cognoscitivo o afectivo esperados.*

"A este respecto se ha considerado cuatro niveles cognoscitivos:

- I. ***Poseción de Información.** En este nivel, el alumno no modifica la información, sólo la recuerda y reproduce prácticamente en la misma forma en la que la adquirió originalmente. Para evidenciar el logro de este nivel, el alumno enuncia, nombra, cita, identifica o reconoce, localiza, ubica o distingue, por ejemplo.*
- II. ***Comprensión.** Implica la asimilación de la información que permite al alumno su interpretación, sin alterar el significado de la comunicación original. Algunas formas para evidenciar su logro incluyen definir, ordenar, jerarquizar, comparar, diferenciar, contrastar, ejemplificar y seguir instrucciones.*
- III. ***Elaboración conceptual.** Se refiere a la abstracción del significado de la información que permite la formación de ideas generales y el establecimiento de causas, consecuencias, efectos o conclusiones que no están directamente incluidas en la comunicación original. Incluye procesos de análisis, síntesis y evaluación. Se manifiesta cuando el alumno puede asociar, relacionar, establecer analogías, analizar, deducir, integrar, inducir, predecir, inferir argumentar.*
- IV. ***Solución de problemas.** Se refiere al uso del conocimiento y de las habilidades de razonamiento y su generalización o adaptación para la solución de nuevas situaciones. Entre las formas para evidenciar su logro se encuentra la ejecución, la resolución, la proposición.*

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

*"Otro nivel lo constituyen la valoración y el desarrollo de actitudes, las cuales implican componentes cognitivos y afectivos, su internalización y manifestación en formas de pensar y actuar, tales como apreciar, reconocer (en su acepción valorativa), estimar, aceptar, respetar, tolerar y participar."*³

³ Consejo Académico del Bachillerato, NCFB, Documento de Trabajo, UNAM, México, 2001
Pág. 1-8

Una aproximación a los propósitos del NCFB

El NCFB tiene como propósito claro el puntualizar y señalar, en términos muy generales pero esenciales, los aspectos que son de vital importancia en la Nacional Preparatoria y en el Colegio de Ciencias y Humanidades. Toca condiciones diversas que afectan el desempeño de la institución en sí. Varios de estos problemas los hemos visto a lo largo de este trabajo. Identificamos con rapidez a los cuatro niveles cognoscitivos que propone el NCFB (posesión de información, comprensión, elaboración conceptual y solución de problemas) como cuatro elementos concatenados para la construcción ordenada de formas de pensamiento funcional. Los reconocemos también como parte del paradigma cognitivo en la educación, es decir, como parte de las aportaciones de la psicología cognitiva del aprendizaje y la memoria, que más tarde pasarían a formar parte de la psicología educativa.

La teoría que más influyó a la Psicología Cognitiva es la de la información así como la ciencia de las computadoras. Dado que el procesamiento de la información es el programa dominante en la psicología cognitiva actual se basa en la aceptación de la analogía entre la mente humana y el funcionamiento de una computadora. Se dice que los programas de computación y el pensamiento cognitivo humano están definidos por leyes sintácticas. Éstas son las reglas por medio de las cuales se van agregando unidades hasta conformar un proceso más complejo, tanto el ser humano como el computador están concebidos como sistemas lógicos o matemáticos de procesamiento de información, constituidos exclusivamente por procedimientos formales. En modo alguno se pretende afirmar que la mente humana tenga un funcionamiento igual o similar al de los ordenadores o viceversa. Se trata sencillamente de verificar la utilidad que puede tener la analogía del ordenador como generadora de modelos del funcionamiento cognitivo, en general, y de

la memoria, en particular. La mayor parte de las teorías del aprendizaje que se están desarrollando con una orientación cognitiva se ocupan, como uno de sus problemas más relevantes de la forma en que se adquieren los significados .

Se ha llegado a la convicción de que la conducta y el conocimiento de los sujetos están determinados por el significado que le atribuyen a sus propias acciones y a los cambios ambientales.

Cognición y el NCFB

La psicología cognitiva es bastante compleja y sólo nos es pertinente mencionar sucintamente algunos de su aspectos. Sin embargo, queda claro el origen teórico de la propuesta del NCFB.

Estas anotaciones hechas en el NCFB cobran importancia debido, precisamente, a su fuente original, es decir, la psicología cognitiva.

Es necesaria la inclusión de las materias del Colegio de Dibujo y Modelado en el NCFB

Una vez que hemos revisado algunos aspectos de los programas de las materias del Colegio de Dibujo y Modelado (capítulo aparte son la estrategias didácticas propuestas en éstos), podemos establecer algunos parámetros para su inclusión en el Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos que debe proporcionar el Bachillerato de la UNAM.

Imaginamos que su exclusión se debe, probablemente, a la confusión que existe entre las materias del Colegio de Actividades Estéticas y nuestro Colegio. Este desconcierto ha generado la idea de que las materias que estamos tratando en nuestro trabajo pertenecen al Colegio de Actividades Estéticas. Como lo sabemos, esto no es así. Y es precisamente por sus características que debe tomarse en cuenta y valorarse por sus propios atributos. Es decir, en el Colegio de Actividades Estéticas se abarcan muy diversas actividades como el teatro, el coro, instrumentos musicales que varían en cada plantel (guitarra, por ejemplo), rondalla, danza folclórica, ballet, fotografía, escultura, gra-

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

bado, pintura y otras. Consecuentemente, podemos deducir que Dibujo II, Modelado II y Comunicación Visual no forman parte del núcleo de Formación en Arte del NCFB, precisamente por la confusión ya señalada. Por lo tanto, si se revisa la descripción (Segunda Parte, III de este trabajo) de los programas de cada materia, podemos darnos cuenta que tienen su propio estatus educativo.

Planes de estudio y procesos de enseñanza-aprendizaje.

A estas alturas podemos diferenciar dos niveles fundamentales para que exista el fenómeno educativo. Uno es el de los planes de estudio, el otro, el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ambos están interrelacionados.

Los planes de estudio son producto y expresión de un objetivo educativo (o de un conjunto de objetivos) que surge de los valores nacionales de un momento histórico específico.

A lo largo de este trabajo hemos visto cómo los planes de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria son el producto de una serie de intenciones asentadas en ciertos valores. En sus épocas de moldeamiento hacia la modernidad, podemos distinguir esas finalidades que bien podríamos llamarlas ideales y filosofía de la Escuela Nacional Preparatoria.

Quede, pues, claro que los planes de estudio:

- Son el resultado concreto y complejo de un ideal y de una filosofía.
- Son una visión del mundo y a la vez un propósito.
- Incluye los programas específicos de cada materia.
- Están implícitas una pedagogía y una didáctica.

Por el otro lado, tenemos el acto educativo, aquel que se crea entre el alumno y el maestro. Este acto educativo suele suceder en el aula.

El proceso establecido entre maestro y alumno es sumamente complicado e implica también una concepción de la educación. Esta concepción educativa, a su vez, se apoya en preceptos pedagógicos y didácticos que fueron construidos por pedagogos teóricos y, actualmente, por psicólogos de la educación.

En nuestra tesis hemos revisado algunas de las más influyentes pedagogías y paradigmas en la educación. Puntualizamos la presencia recurrente de la educación tradicional que se asentó en forma definitiva en el panorama educativo en Occidente desde el siglo XIX.

Luego entonces, el proceso de enseñanza-aprendizaje se despliega dentro de parámetros bien definidos teórica e históricamente.

Características del egresado que se desea formar

La más reciente revisión de los propósitos (ideales y filosofía) de Escuela Nacional Preparatoria están englobados en el NCFB. ¿Qué es lo que se pretende actualmente? He aquí las características del egresado que se desea formar.

Plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, 4º, 5º y 6º años. Aprobado por el pleno del Consejo Académico del Bachillerato en su sesión del 18 de noviembre de 1996.

Por su desarrollo a lo largo de la aplicación del Plan de estudios 1996, y en función de la progresión en la calidad de su implantación, al término de su estudios en la Escuela Nacional Preparatoria, el egresado:

- Poseerá conocimientos, lenguajes y métodos y técnicas básicas inherentes a las materias en estudio, así como reglas básicas de investigación, imprescindibles en la educación superior.
- Reconocerá los valores y comportamientos de su contexto sociohistórico.
- Desarrollará su capacidad de interacción y diálogo.
- Tendrá una formación social y humanística (económica, social, política y jurídica).
- Será capaz de construir saberes.
- Desarrollará una cultura científica.
- Desarrollará una educación ambiental.
- Traducirá su cultura en prácticas cotidianas.
- Desarrollará y pondrá en práctica un código ético.
- Desarrollará intereses profesionales y evaluará alternativas hacia la autodeterminación.
- Desarrollará una autovaloración cultural y personal.
- Fomentará su iniciativa, su creatividad y su participación en el proceso social.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

- Desarrollará valores de legalidad, respeto, tolerancia, lealtad, solidaridad, patriotismo y conciencia de Estado.

Debe verse a este perfil como un modelo congruente con los propósitos educativos de nuestra institución que no buscan solamente la preparación cognoscitiva del estudiante en la perspectiva de seguir una carrera profesional sino, de manera muy especial, la preparación para la vida, implícita en tal perfil y a la cual responde la estructura y organización curricular de la Escuela Nacional Preparatoria. *

* Consejo Académico del Bachillerato, NCFB, Documento de Trabajo, UNAM, México, 2001 Pág. A-1

La Escuela Nacional Preparatoria: cultura plural.

Como se ha visto, los planes y programas actuales están influidos por algunas zonas del paradigma cognitivo. Esto ha permitido una interpretación tal que es susceptible de giros creativos, no en su contenido sino en las maneras didácticas.

Hemos deducido que aun con los cambiantes tiempos y necesidades en el país, la Escuela Nacional Preparatoria ha conservado un enfoque de cultura universal y plural. Si bien ha sido cuestionada la preparación humanística que todavía predomina en el plan de estudios y en los últimos años se le ha dado más importancia a la enseñanza técnica.

Es casi un lugar común decir que para los estudiantes este es la única vez (y quizá la última) en que tengan acceso al conocimiento universal. Si acaso logran ingresar a una carrera universitaria, la parcela del conocimiento será en verdad especializado.

Por otro lado, el carácter teórico-práctico de las asignaturas Comunicación Visual, Dibujo II y Modelado II es de gran importancia. Precisamente por este carácter es que ocupan un lugar preponderante en el sistema de materias de la Nacional Preparatoria. Comunicación Visual y Modelado II se imparten como materias optativas para todas las áreas del sexto de bachillerato (o tercero de preparatoria). Dibujo II es una materia que se imparte a todos los alumnos de cuarto año de bachillerato (primero de preparatoria). En las tres materias se trata, a fin de cuentas, de transformar y crear a partir de determinados conceptos y procesos.

¿Cuál es, entonces, nuestra propuesta, nuestro trabajo didáctico?

Una posible definición de las materias del Colegio de Dibujo y Modelado

En primer lugar debemos definir el estatus que caracteriza a las materias del Colegio de Dibujo y Modelado.

Tomando en cuenta su ubicación en el plan de estudios y los propósitos particulares de cada materia podemos establecer:

- Su carácter específico radica en la fusión de lo racional científico y lo artístico creativo.
- Es racional científico porque enseña reglas y teorías en las que se fundamenta la composición visual.
- Es artístico creativo porque a partir de la información de origen científico se obtienen los elementos suficientes para realizar una creación visual propia.
- Es en estos términos que las materias son teórico-prácticas
- En cuanto a los procesos de enseñanza-aprendizaje se diferencia de las materias del Colegio de Actividades Estéticas por la formación y comprensión teórica de carácter científico.
- Por lo tanto, la resolución de problemas específicamente visuales a los que se enfrenta el estudiante están siempre sustentados en investigaciones realizadas por diferentes especialistas en la materia. Baste como ejemplo el Léxico de términos de las artes plásticas en el que colaboraron más de cuarenta expertos que incluyen artistas visuales, críticos de arte, psicólogos de la percepción, historiadores y teóricos de arte, etc.
- La materias no son talleres libres sino que tienen la intención de vincular al estudiante con conceptos básicos propios a cada zona de la educación visual.
- Estas características son más cercanas al nuevo concepto de artes visuales que al de artes plásticas.
- Un apoyo fundamental lo es también la Historia, disciplina de indudable base científica. Ubicar históricamente la producción visual es esencial para la comprensión de la problemática contemporánea de las artes visuales.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Los procesos de enseñanza-aprendizaje de las materias del Colegio de Dibujo y Modelado

Como nos podemos dar cuenta, la especificidad de las materias requiere una forma especial en su enseñanza. Nos enfrentamos a un problema que todavía subsiste: el de contraponer el pensamiento científico al pensamiento artístico. Vale la pena dejar a un lado esta rivalidad. Sabemos que los cánones surgidos en las primeras décadas del siglo XX tienen mucho de racionalismo. El cubismo, el expresionismo abstracto, y otros importantísimos movimientos artísticos de esa época (1908-1911) nos han legado una dosis de racionalismo¹. Recordemos también nada menos que a la Bauhaus, célebre escuela de diseño que hizo escuela, es decir, dejó una base teorizante que de alguna manera y a pesar de avatares, sigue vigente. No es este lugar y momento para ahondar sobre estos temas, sin embargo, anotemos como un hecho sustentado que la racionalidad es parte del canon del arte industrial del siglo XX. Con esto no se quiere decir que sólo haya existido la Bauhaus. Sabemos que se han introducido nuevas vertientes que, sin embargo, no dejan de ser racionalistas.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de estas materias y a nivel preparatoria debe ir en un solo sentido: formar en el estudiante una conceptualización básica. Es decir, el estudiante irá construyendo conceptos sobre la composición visual a partir de determinados elementos básicos.

Un ejemplo: Modelado II

Pongamos el ejemplo de la materia de Modelado II. El contacto con la materia y su transformación, retomando a Gastón Bachelard, es de vital importancia porque los encuentros activos del adolescente con la materia lo obliga a emprender una aventura de ruptura y creación.

Este primer paso que sucede desde el primer día de clases, cuando los alumnos tienen el inaugural contacto con el barro, adquiere un significado único, pues es a partir de ese acercamiento que se abren implicaciones e interrelaciones inéditas hasta ese momento.

¿Cuál es la diferencia que encuentra el estudiante entre el conocimiento que está adquiriendo en materias totalmente teóricas y ésta? En un diálogo hacia el descubrimiento, nos daremos cuenta que los mismos alumnos aportan relaciones que nosotros, los maestros, nunca ha-

bíamos observado. Esto es dinámico y cambiante de acuerdo a cada grupo y épocas, y la mayoría de las veces sorprendente.

De alguna manera, la asimilación de las lecturas teóricas inician un trabajo práctico. Nunca será una manera al pie de la letra, sin embargo, nos han conducido hacia actitudes. *"Cuando el maestro es un apersona auténtica, que se comporta como lo que es, que puede relacionarse con el estudiante sin presentarles una máscara o fachada, es mucho más probable que sea efectivo. Esto quiere decir que los sentimientos que experimenta son accesibles a él, puede hacerlos conscientes, puede vivirlos, ser ellos y comunicarlos si es adecuado hacerlo; significa que establece una relación personal con el estudiante, acercándose a él de persona a persona; el maestro es él mismo, no se niega a sí mismo, se hace presente para el estudiante."*

El maestro debe estar atento a esa vía pedagógica que nace de la experiencia pero también de su capacidad de profesionalizarse. Podemos así crear el ambiente propicio para la auténtica educación. Y esto no es fácil de lograr ni de mantenerlo por tiempo indefinido. Empero, ese debe ser la línea a seguir y la que motive la continuidad en el aula a futuro.

Este ambiente educacional debe propiciar no sólo un acercamiento hacia la transformación de la materia sino también de nuestra realidad circundante. Esto presupone un planteamiento de saber a qué realidades nos referimos.

Jerarquizando, insistimos que el proceso de enseñanza-aprendizaje que se genera en el aprender haciendo, es la transformación matérica la que ocupa el primer lugar en el aula. De esta metamorfosis específica se puede asistir a cualquier otra.

Asimismo, nos interesa conocer, complementariamente, la realidad cultural mexicana en general y, en particular, la de la ciudad de México, lugar en el que habitan y viven a diario los estudiantes.

⁷ Piaget, Jean. *Psicología y Pedagogía*, Ariel, Barcelona, 1973. Pág. 67

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Didáctica tradicional complementaria

En capítulos anteriores hemos visto que prácticamente todos los

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

movimientos de la pedagogía y de la psicología educativa son una respuesta a la didáctica tradicional moderna surgida en el siglo XVII, consolidada en el siglo XIX y presente hasta nuestros días.

Pues bien, la didáctica tradicional ha sobrevivido, desde nuestro punto de vista, quizá por su eficacia. A veces no queda otra solución que la cátedra magistral, el gis, el pizarrón. Creemos que ésta didáctica seguirá viva por mucho tiempo por simple raigambre, abolengo. Creemos que puede funcionar alternativamente y en muchos casos, incluso funciona por falta de otros recursos económicos. Y decimos alternativamente porque podemos recurrir a preceptos de instrumentación cognitiva en la que el estudiante no sea sólo un receptor pasivo (cosa que se le critica a la didáctica tradicional). No queremos decir con esto tampoco que defendemos a la didáctica tradicional, decimos que puede ser efectiva si se le empareja, se le equilibra con didácticas más activas.

Estamos hablando, pues, de una selección didáctica en la que la concepción de la enseñanza, la concepción del alumno, la concepción del maestro, la concepción del aprendizaje, las estrategias y técnicas de enseñanza así como la concepción de la evaluación sean congruentes con las características específicas de las materias (las cuales mencionamos ya).

Es así que en las materias del Colegio de Dibujo y Modelado:

- Se deben lograr aprendizajes significativos con sentido. Lo que resulta significativo para el estudiante debe estar relacionado con sus propias experiencias. Recordemos que en el nivel medio superior el conocimiento adquiere sentido cuando se ubica en el contexto cotidiano del estudiante. Las clases varían en horas. Dibujo II es de dos horas a la semana. Modelado II y Comunicación Visual son de tres horas a la semana que se dividen en dos sesiones de dos y una hora. Del conocimiento teórico se pasa a su aplicación práctica. Esto quiere decir que siempre existe la posibilidad de ubicar y relacionar cada trabajo con sucesos de la realidad cotidiana (ya sea social, política o económica) y que adquieren un significado perdurable. Es decir, los conocimientos previos del estudiante no sólo tienen que ver

con los adquiridos con anterioridad en la escuela sino en la vida.

- **Se deben desarrollar habilidades.**

Algo importante en nuestras materias es el de promover la habilidad psicomotriz fina. Pero también se adquieren habilidades para solucionar problemas de pensamiento a partir de problemas puramente de índole visual.

- **El estudiante aprende haciendo.**

En este punto nos aproximamos a la pedagogía bachelardiana. Nuestra característica como materias teórico-prácticas nos lleva a un terreno con virtudes y dificultades. Cuando el estudiante ha llegado al punto de haber conceptualizado un elemento básico, supongamos el punto gráfico, debe entonces realizar un ejercicio con plumón negro sobre papel utilizando precisamente puntos. Aquí la cuestión a la que se enfrenta el estudiante se empieza a relacionar con otros conceptos igualmente complejos: la forma y la distribución de esa forma en el campo gráfico. Es así que se empiezan a interrelacionar distintos niveles de complejidad. Aprender haciendo se convierte entonces en el método natural de adquirir conocimiento significativo, es decir, conocimiento que va empalmando y asimilando gracias a los conocimientos previos.

- **El estudiante aprende a aprender al tomar conciencia el proceso mismo de aprender. Conocimiento metacognitivo.**

- **El estudiante es activo y participativo. Aprende a pensar.**

La mecánica diaria de cada clase, a partir del aprender haciendo, genera una motivación que conduce al estudiante a una participación activa. Aprende a pensar gracias al enfrentamiento con los materiales y conceptos. Están funcionando los aprendizajes por descubrimiento.

- **El maestro es un promotor del aprendizaje más que un mero expositor.**

Muchas veces los estudiantes y las estudiantes aceptan

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

La educación en el nivel medio superior es fundamentalmente FORMATIVA

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

el papel del maestro casi como el de un entrenador de fútbol. Sí, y esto resulta muy curioso. El maestro adquiere un papel de promotor, de motivador del aprendizaje a través de sólo dirigir algunos pasos necesarios para lograr un nuevo conocimiento. Se acercan al maestro para preguntarle sobre detalles, solamente para completar su idea. Cuando, por ejemplo, han logrado diferenciar tres tonalidades de naranja sin necesidad de mezclarle blanco ni negro, se acercan al maestro para reafirmar: este es un naranja amarillo, este es un naranja secundario, este es un naranja rojo.

- El aprendizaje debe ser significativo cuando se conectan los conocimientos previos del estudiante con los nuevos significados.

De esto hablamos un poco antes y trata de la idea de conectar el conocimiento en ciencias con sus propias experiencias de conocimiento escolar y en la vida.

- El aprendizaje significativo debe sumarse a la realidad cotidiana.

Si el aprendizaje ha sido en verdad significativo, se dice, si fue en verdad significativo, debe incorporarse a la experiencia diaria. Se empieza a observar y a apreciar el mundo con nuevos ojos.

- Es posible relacionar el aprendizaje por descubrimiento y por recepción.

Esto tiene que ver con lo que mencionamos acerca de la didáctica tradicional y su posibilidad de alternarla con prácticas más activas.

- La evaluación debe tomar en cuenta: los conocimientos previos del estudiante; tipo de capacidades; tipo de metas que persigue el estudiante.

El problema de la evaluación es a veces un berrín de pólvera y puede echar a perder lo logrado. Y es así porque el estudiante mide su desempeño en términos numéricos, en términos de calificación. Sabemos, por experiencia, que la calificación per-

cial y final nunca refleja en realidad lo logros del estudiante. Inclusive si dos alumnos obtienen diez, habrá siempre una diferencia cualitativa.

- La evaluación de los trabajos por clase de acuerdo a la comprensión del concepto y de exposición de temas.

Esta característica de nuestras materias nos permite por lo menos llevar un registro de cumplimiento y de comprensión, así como de avance. Es útil para entablar un diálogo con el alumno.

- Que la evaluación sea de índole cualitativa antes que cuantitativa.

Esto ya estaba planteado con anterioridad, sin embargo, es necesario que el maestro tome en cuenta este precepto y, sobre todo, que sea susceptible de comunicarse al estudiante. Si la calificación final es numérica, repetimos, no refleja la calidad del estudiante en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hay que tomar muy en cuenta que la educación en el nivel medio superior es fundamentalmente formativa. Esto quiere decir que el maestro debe estar atento a otros aspectos que, por añadidura, suelen cobrar importancia y que están relacionados directamente con la filosofía de la Escuela Nacional Preparatoria. Formar sobre todo personas positivas, con talento para la reflexión. El adolescente es sumamente perceptivo y de igual manera rechaza o acepta ideas. El maestro debe ser sensible a sus características de desarrollo físico y mental.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TAXONOMÍA DE BLOOM

Operacionalización de los objetivos educativos

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Todo planteamiento educativo que genera objetivos tiene una raíz conductista. Perteneciente a este paradigma, Benjamin S. Bloom nació el 21 de febrero de 1913 en Lansford, Pensilvania y falleció el 13 de septiembre de 1999. Titular de una licenciatura y una maestría por la Universidad del Estado de Pensilvania (1935) se doctoró en Educación en la Universidad de Chicago en marzo de 1942. De 1940 a 1943, formó parte de la plantilla de la Junta de Exámenes de la Universidad de Chicago, tras lo cual pasó a ser examinador de la universidad, puesto que desempeñó hasta 1959. Su obra más conocida, publicadas en varios manuales, es su taxonomía (hecha en base a las clasificaciones taxonómicas de la biología). Haremos una breve referencia.¹

Nuestro interés radica en el hecho de que la taxonomía nos crea un puente visible y práctico entre la teoría y la práctica de la misma forma en que lo hacen específicamente las estrategias de enseñanza. Para crear una buena planificación, desde este punto de vista, es necesario tener claro en primer lugar el área de aprendizaje; en segundo lugar que los objetivos estén correctamente planteados; en tercer lugar las herramientas de evaluación sean las adecuadas y por último determinar las actividades a realizar. Benjamin Bloom, en su taxonomía clasifica y ordena el aprendizaje, facilitando la acción planificadora de los docentes.

CAMPO COGNOSCITIVO

Comprende el área intelectual que abarca las subáreas del conocimiento, la comprensión, la aplicación, el análisis, la síntesis y la evaluación; donde cabe destacar que algunas de éstas presentan subdivisiones.

CONOCIMIENTO: Implica conocimiento de hechos específicos y conocimientos de formas y medios de tratar con los mismos, conocimientos de lo universal y de las abstracciones específicas de un determinado campo del saber. Son de modo general, elementos que deben memorizarse.

COMPRESIÓN: El conocimiento de la comprensión concierne al aspecto más simple del entendimiento que consiste en captar el sentido

¹ Bloom, Benjamín, *Taxonomía de los objetivos de la educación*, Manuales I y II, El Ateneo editorial, Buenos Aires, Argentina, 1971.

do directo de una comunicación o de un fenómeno, como la comprensión de una orden escrita u oral, o la percepción de lo que ocurrió en cualquier hecho particular.

APLICACIÓN: El conocimiento de aplicación es el que concierne a la interrelación de principios y generalizaciones con casos particulares o prácticos.

ANÁLISIS: El análisis implica la división de un todo en sus partes y la percepción del significado de las mismas en relación con el conjunto. El análisis comprende el análisis de elementos, de relaciones, etc.

SÍNTESIS: A la síntesis concierne la comprobación de la unión de los elementos que forman un todo. Puede consistir en la producción de una comunicación, un plan de operaciones o la derivación de una serie de relaciones abstractas.

EVALUACIÓN: Este tipo de conocimiento comprende una actitud crítica ante los hechos. La evaluación puede estar en relación con juicios relativos a la evidencia interna y con juicios relativos a la evidencia externa.

NIVELES DE OBJETIVOS EN EL DOMINIO COGNOSCITIVO

NIVEL I	NIVEL II	NIVEL III	NIVEL IV	NIVEL V
CONOCER	COMPRENDER	APLICAR	SINTETIZAR	EVALUAR
Definir	Distinguir	Ejemplificar	Categorizar	Juzgar
Describir	Sintetizar	Cambiar	Compliar	Justificar
Identificar	Inferir	Demostrar	Crear	Apreciar
Clasificar	Explicar	Manipular	Diseñar	Comparar
Enumerar	Resumir	Operar	Organizar	Criticar
Nombrar	Extraer conclusiones	Resolver	Reconstruir	Fundamentar
Reseñar	Relacionar	Computar	Combinar	Contrastar
Reproducir	Interpretar	Descubrir	Componer	Discriminar
Seleccionar	Generalizar	Modificar	Proyectar	
Fijar	Predecir	Usar	Planificar	
	Fundamentar		Esquematizar	
			Reorganizar	

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

CAMPO PSICOMOTRIZ

Dentro de este dominio se clasifican fundamentalmente las destrezas. Estas son conductas que se realizan con precisión, exactitud, facilidad, economía de tiempo y esfuerzo. Las conductas del dominio psicomotriz pueden variar en frecuencia, energía y duración. La frecuencia indica el promedio o cantidad de veces que una persona ejecuta una conducta. La energía se refiere a la fuerza o potencia que una persona necesita para ejecutar la destreza, y la duración en el lapso durante el cual se realiza la conducta. Ejemplo de objetivo en este dominio: Escribir en forma legible. En el aprendizaje de destrezas como en el de otras habilidades, el docente puede proponer como objetivo, no sólo que el alumno realice la conducta con precisión y exactitud, sino también que la use siempre que su empleo sea pertinente. Por ejemplo, no sólo se puede plantear como objetivo que el alumno aprenda a escribir en forma legible, sino que siempre lo haga de esa manera. En este caso el objetivo ya no es la destreza para escribir en forma legible sino el hábito de escribir en forma legible.

OBJETIVOS QUE CONFORMAN EL DOMINIO PSICOMOTRIZ

DESTREZA
Montar
Calibrar
Armar
Conectar
Construir
Limpiar
Componer
Atar
Fijar

Trazar
Manipular
Mezclar

CAMPO AFECTIVO

El criterio que sirve de base para la discriminación de las categorías de los objetivos en el campo afectivo es el grado de interiorización que una actitud, valor o apreciación revela en la conducta de un mismo individuo. Los objetivos del campo afectivo se manifiestan a través de la recepción, la respuesta, la valorización, la organización y la caracterización con un valor o un complejo de valores.

NIVELES DE OBJETIVOS EN EL DOMINIO AFECTIVO

NIVEL I	NIVEL II	NIVEL III	NIVEL IV	NIVEL V
TOMA DE CONCIENCIA	RESPONDER	VALORAR	ORGANIZACIÓN	CARACTERIZACIÓN POR MEDIO DE UN COMPLEJO DE VALORES
Preguntar Describir Dar Seleccionar Usar Elegir Seguir Retener Replicar Señalar	Contestar Cumplir Discutir Actuar Informar Ayudar Conformar Leer Investigar	Explicar Invitar Justificar Adherir Iniciar Proponer Compartir Defender	Adherir Defender Elaborar Jerarquizar Integrar Combinar Ordenar Relacionar	Actuar Asumir Comprometerse Identificarse Cuestionar Proponer

Gerardo Hernández Rojas en su multitudado libro Nos dice: "En cuanto al diseño de objetivos, deben considerarse los esfuerzos precursores de Bloom y colaboradores realizados a finales de los años 1950/.../La taxonomía de Bloom ha sido objeto de numerosas críticas. Se ha señalado, por ejemplo, que dicha clasificación taxonómica no fue elaborada sobre la base de un sólido modelo teórico, ni tiene suficiente evidencia empírica que la respalde, por lo que se ha puesto en tela de juicio su validez psicológica e instruccional." ²

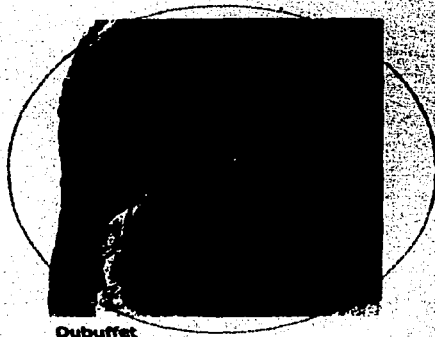
Hernández Rojas nos advierte que existen otros investigadores que han planteado alternativas y posibilidades en el diseño y clasificación de los objetivos. Entre ellos sobresalen Greeno (1976), Gagné (1985) y Selmes (1988).

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

² Hernández Rojas, Gerardo, *Paradigmas en psicología de la educación*, Editorial Paidós, Col. Paidós Educador, México 2000. Pág. 147

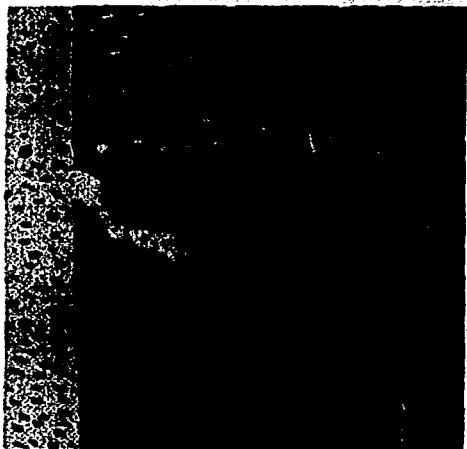


TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Dubuffet

Tercera

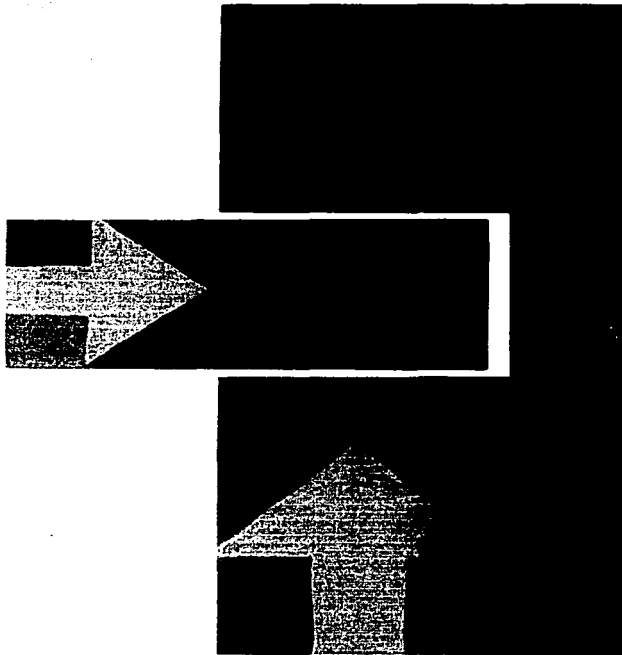


Parte

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

I. APRENDER



HACIENDO

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

a



TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Educar es también un arte.

A primera vista, cualquier actividad se mira como sencilla. Sin embargo, está repleta de reglas. Si esa actividad está relacionada con alguna de las bellas artes (dibujo, pintura, grabado, escultura, etc.) estas reglas son todavía más evidentes.

A partir del siglo XX se inició una investigación francamente racional de la composición visual y de la creación artística en general. O dicho con otras palabras, disciplinas como la historia, la psicología de la percepción o la epistemología, entre otras, que crecieron bajo distintos enfoques (estructuralismo, marxismo, psicoanálisis, existencialismo, etc.) aportaron innumerables herramientas no sólo para entender el arte (historia y teoría del arte) sino también para realizarlo. Los efectos de este vertiginoso devenir cambió las reglas del juego.

Si pudiéramos encontrar una semejanza, sucede lo mismo con la educación. Existen reglas, como en todo juego, que deben ser respetadas para poder llevarlo a cabo. Tan complejo es pintar un cuadro como realizar un curso ordinario de una materia durante un año o un semestre escolar. Nuestra intención ha sido, hasta ahora, la de mostrar las reglas de ese juego que es educar.

Son innegables las aportaciones de la pedagogía y la psicología educativa ya que pueden ser aplicadas en cualquier materia. Pero este trabajo no es una defensa de estas aportaciones. El objetivo es el de mostrar sus posibilidades reales en un ámbito específico. Sabemos por experiencia propia que los métodos que aplican los maestros en el aula tienen mucho de intuitivos. Y eso está bien. Pero también es aceptable conocer algunas estrategias que pueden ayudar a un desempeño más claro y efectivo.

Estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje

Se pueden diferenciar dos tipos de estrategias: de enseñanza y de aprendizaje. Podríamos definir a las estrategias de enseñanza como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos. Por otro lado se encuentran las estrategias de aprendizaje y que son las que el individuo posee y emplea para aprender, recordar y usar la información; éste decide cuándo y por qué aplicarlas.

"Ambos tipos de estrategias, de enseñanza y de aprendizaje, se encuentran involucradas en la promoción de aprendizajes significativos a partir de los contenidos escolares; aun cuando en el primer caso el énfasis se pone en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía oral o escrita (lo cual es tarea de un diseñador o de un docente), y en el segundo caso la responsabilidad recae en el aprendiz. Haremos mención, por método, a las del primer tipo.

¹ Díaz Barriga Arceo Frida y Hernández Rojas Gerardo *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.* México, Mac Graw Hill, 1997. Pág. 100

Estrategias de enseñanza

Objetivos	Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Generación de expectativas apropiadas en los alumnos.
Resumen	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.
Organizador previo	Información de tipo introductorio y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad que la información que se aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.
Ilustraciones	Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etcétera).
Analogías	Proposición que indica con una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
Pistas tipográficas y discursivas	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
Mapas conceptuales y redes semánticas	Representación gráfica de esquemas de conocimiento (Indican conceptos, proposiciones y explicaciones).
Uso de estructuras textuales	Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Estrategias de enseñanza

*Proceso cognitivo en el que
incide la estrategia*

*Tipos de estrategia
de enseñanza*

Activación de los conocimientos
previos

Objetivos o propósitos.
Preinterrogantes

Generación de expectativas
apropiadas

Actividad generadora de
información previa

Orientar y mantener la atención

Preguntas incertadas
Ilustraciones
Pistas o claves tipográficas o
discursivas

Promover una organización más
adecuada de la información que
se ha de aprender (mejorar las
conexiones internas)

Mapas conceptuales
Redes semánticas
Resúmenes

Para potenciar el enlace entre
conocimientos previos y la
información que se ha de
aprender (mejorar las
conexiones externas)

Organizadores previos
Analogías

El esclarecer a los
alumnos las intencio-
nes educativas u ob-
jetivos, les ayuda a
desarrollar expectati-
vas adecuadas sobre
el curso, y a encontrar
sentido y/o valor fun-
cional a los aprendiza-
jes involucrados en el
curso.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Estrategias de enseñanza

<i>Estrategias de enseñanza</i>	<i>Efectos esperados en el alumno</i>
Objetivos	Conoce la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo. El alumno sabe qué se espera de él al terminar de revisar el material. Ayuda a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido.
Ilustraciones	Facilita la codificación visual de la información.
Preguntas intercaladas	Permite practicar y consolidar lo que ha aprendido. Resuelve sus dudas. Se autoevalúa gradualmente.
Pistas tipográficas	Mantiene su atención e interés. Detecta información principal. Realiza codificación selectiva.
Resúmenes	Facilita el recuerdo y la comprensión de la información relevante del contenido que se ha de aprender.
Organizadores previos	Hace más accesible y familiar el contenido. Elabora una visión global y contextual.
Analogías	Comprende información abstracta. Traslada lo aprendido a otros ámbitos.
Mapas conceptuales y redes semánticas	Realiza una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones. Contextualiza las relaciones entre conceptos y proposiciones.
Estructuras textuales	Facilita el recuerdo y la comprensión de lo más importante de un texto.

Las ilustraciones son más recomendables que las palabras para comunicar ideas de tipo concreto o de bajo nivel de abstracción, conceptos de tipo visual o espacial, eventos que ocurren de manera simultánea, y también para ilustrar procedimientos o instrucciones procedimentales

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

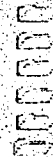
Las funciones de las ilustraciones son:

- Dirigir y mantener la atención de los alumnos.
- Permitir la explicación en términos visuales de lo que sería difícil comunicar en forma puramente verbal.
- Favorecer la retención de la información: se ha demostrado que los humanos recordamos con más facilidad imágenes que ideas verbales o impresas.
- Permitir integrar, en un todo, información que de otra forma quedaría fragmentada.
- Permitir clarificar y organizar la información.
- Promover y mejorar el interés y la motivación.

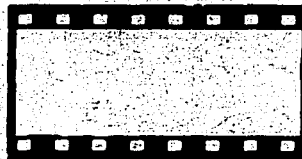
APOYOS CON MEDIOS AUDIOVISUALES

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

**Para crear un ambiente
de curiosidad intelectual
y motivar
la participación,
se cuenta con
los avances
tecnológicos.**



**Power Point
Videos
Películas
Diapositivas
Micas
Multimedia**



Lograr aprendizajes significativos con sentido.

Lo que resulta significativo para el estudiante debe estar relacionado con sus propias experiencias. La estancia en la escuela es también una experiencia cotidiana. Es importante por lo tanto establecer a lo largo del curso una dinámica que vaya de la teoría a la práctica y de ésta otra vez a teoría. Esto quiere decir que siempre existe la posibilidad de ubicar y relacionar cada trabajo con sucesos de la realidad cotidiana (ya sea social, política o económica) y que adquieren un significado perdurable. Es decir, los conocimientos previos del estudiante no sólo tienen que ver con los adquiridos con anterioridad en la escuela sino en la vida.

En el nivel medio superior el conocimiento adquiere sentido cuando se ubica en el contexto cotidiano del estudiante.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Un aprendizaje es significativo

Cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición

AUSUBEL

VISITAS A MUSEOS



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Asimilación

Proceso mediante el cual la nueva información es vinculada con aspectos relevantes y pre existentes en la estructura cognoscitiva, proceso en que se modifica la información recientemente adquirida y la estructura pre existente. Este proceso de interacción modifica tanto el significado de la nueva información como el significado del concepto o proposición al cual está afianzada.

AUSUBEL



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

17-9-9

J'aurais dit tout
au Paris qui sera
pour toi etc.
y lui a écrit, en bon français
je parle de la jour en
d'écriture
y l'a dit devant
suo suo plumes!
LA SIGNATURE QUI N'A
JAMAIS RIEN EU DE BROS
GLISSANT EST DEVENUE
DEFENSIVEMENT
MAUVaise
TELLE UNE TROP LAIDE
VOUS
CEST L'ANTECHRIST

Comunicación Visual

POWER POINT

COLOR

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TEXTO

COMUNICACIÓN VISUAL

El arte de atrapar
la mirada



FIGURE
TEMPLATES
FOR
FASHION
ILLUSTRATION

Patrick John Ireland





MODIFICACIÓN DE IMÁGENES

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Estamos acostumbrados a todo tipo de consumismo. No sólo de aquel del que somos cautivos por tratarse de una necesidad: alimentos y ropa. Somos, sobre todo, consumidores de imágenes. Vivimos en una sobresaturación de imágenes desechables, de imágenes hechas. Nuestro ejercicio trata, pues, de transformar eso que nos impone la moda en lo imaginario, es decir, en nuestra capacidad de imaginar (crear imágenes).

Para eso, tenemos varias herramientas que se han estado conociendo: el color (contrastes, saturación, matiz, valores de grises, etc.), el punto, la línea y el plano gráficos. Nuestro propósito es el de cambiar las imágenes que nos propone la publicidad. Podemos modificar su color así como otros atributos como la forma o crear nuevos ritmos visuales.





La materia de Comunicación Visual es de una gran riqueza temática. El atento lector podrá remitirse a la página 70 de este trabajo para revisar el programa.

La teoría del color es una continuación de lo que se aprendió en Dibujo II. Recordemos que en el primer año de preparatoria se introduce al alumno en los conceptos más importantes sobre el color. Ahora, en Comunicación Visual, durante el tercer año de preparatoria se recuerdan y se reafirman tales conceptos.

Se inicia otra vez con el círculo cromático de doce colores que propuso Johannes Itten. En él se puede observar una primera clasificación: colores primarios, secundarios, terciarios y neutros. Es importante hacer notar que es a partir de los colores primarios que se pueden generar todos los demás colores sin todavía mezclar ni negro ni blanco. Que esos colores son el resultado de una reacción química. Que independientemente de estos colores pigmento existen otros colores luz.

Si bien es un poco romper las reglas, es hasta este momento en el que hay que preguntarse qué es el color y cómo lo percibimos. ¿Existe el color?

Una diferenciación básica es la de distinguir entre las reacciones químicas del pigmento y su primera clasificación (ya mencionada) y las siguientes posibilidades de clasificación. Pensemos en la primera que aparece. Podemos diferenciar a los llamados cálidos de los fríos. Esto no tiene que ver con una reacción química sino con su apariencia que nos remite a ciertas sensaciones.

Otro caso es el de entender a profundidad el valor, el matiz y la intensidad del color. En esto hay distintas posiciones e inclusive desacuerdos de léxico. Sin embargo, la cuestión es entender las características intrínsecas al color en sí mismo.

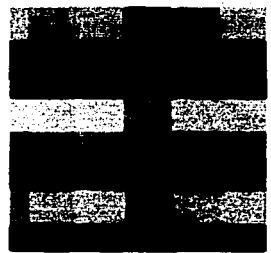
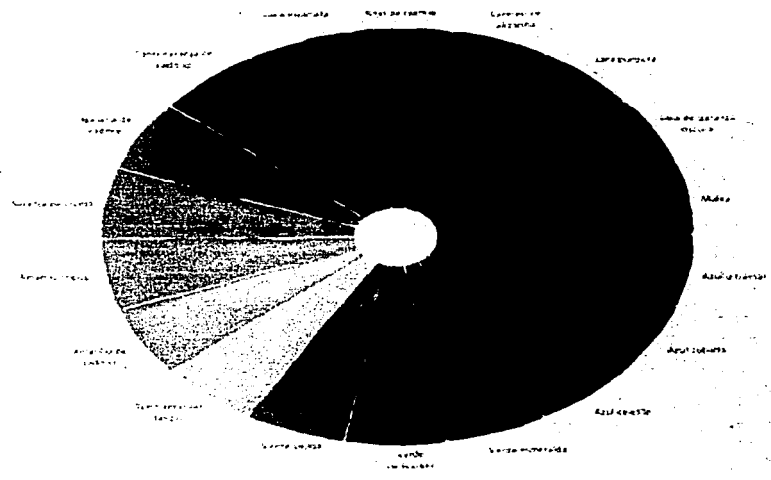
El otro concepto fundamental es el contraste. Para abreviar sólo se verán tres: el contraste complementario, cálidos-fríos y de matiz.

Hasta ahora todos los colores que se han creado han sido con los colores primario. Veremos qué sucede cuando se les mezcla blanco, negro y gris.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TEORÍA
DEL COLOR



Se deben desarrollar habilidades.

Algo importante en nuestras materias es el de promover la habilidad psicomotriz fina. Pero también se adquieren habilidades para solucionar problemas de pensamiento a partir de problemas puramente de índole visual.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

¿De qué se trata?

En el aprendizaje por recepción, el contenido o motivo de aprendizaje se presenta al alumno en su forma final, sólo se le exige que internalice o incorpore el material (un poema, el círculo cromático, etc.) que se le presenta de tal modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en un momento posterior .

En el aprendizaje por descubrimiento, lo que va a ser aprendido no se da en su forma final, sino que debe ser re-constituido por el alumno antes de ser aprendido e incorporado significativamente en la estructura cognitiva.

Tanto uno como el otro pueden ser significativo o mecánico, dependiendo de la manera como la nueva información es almacenada en la estructura cognitiva.

OBSERVACIÓN :



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

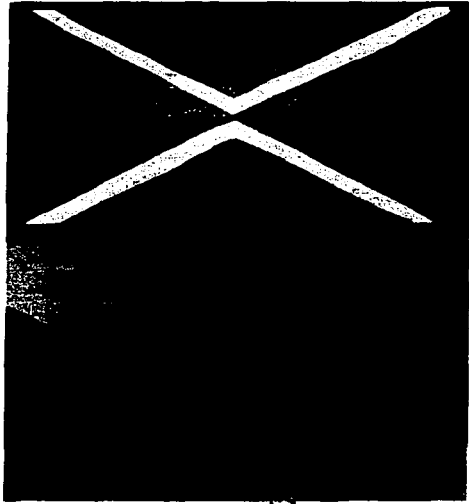
TRANSFORMACIÓN



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Handwritten text, possibly a signature or note, tilted diagonally.

Dibujo II



Trabajos

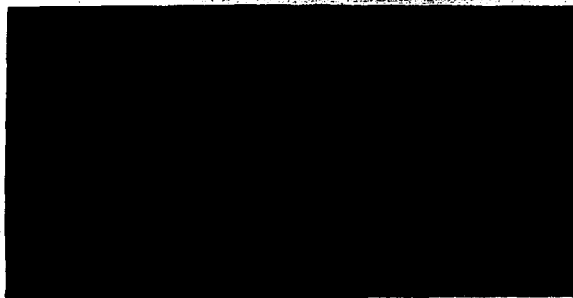
Dibujo II es una materia que se imparte en el primer año de preparatoria o cuarto de bachillerato.

Uno de los temas básicos es una primera aproximación a la teoría científica del color.

El color es en sí mismo muy atractivo. Sin embargo su estudio puede ser tedioso.

Para ir comprendiendo paulatinamente la manera de crear color y combinarlo con arte, es necesario motivar a los jóvenes estudiantes.

Una manera es realizar las mezclas acompañándolas con observaciones de la vida diaria.

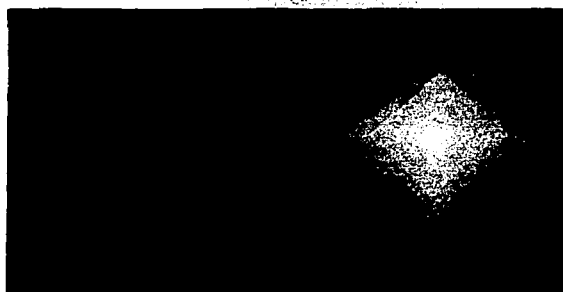


Contraste complementario

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

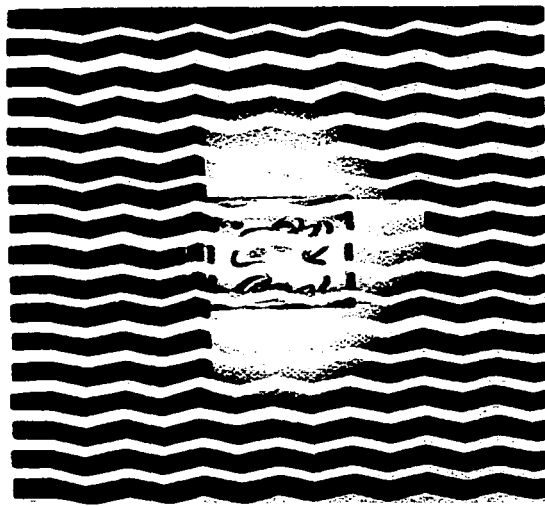


Punto: gradiente



Neutros y gama de grises

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Línea quebrada

Trabajos

¿Por qué los pizarrones son verdes?

¿Por qué a los hospitales no los pintan de rojo?

¿Por qué pintan líneas amarillas en los cruces de peatones?

En este punto, es necesario entablar un diálogo para diferenciar el cómo se hacen los colores y cuáles son sus usos.

Es decir, la teoría del color nos dice cómo hacer y cómo combinar de mejor manera el color.

Sus funciones se establecen socialmente; se crean códigos de uso.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

DIBUJAR ES UN ACTO DE INTEGRACIÓN.

Es así que se va integrando al alumno a la racionalización que significa el uso y creación del color.

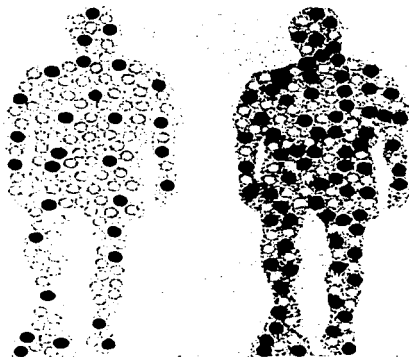
Conocer primero el círculo cromático de doce colores (tres primarios, dos secundarios y seis terciarios) propuesto por Johannes Itten, maestro de la Bauhaus.

Después, el concepto más importante es el de contraste y cómo se puede hacer una primera clasificación: contraste cálido-frío, contraste complementario y contraste de matiz.

Para entender estos tres tipos de contraste, sólo hemos utilizado los colores del círculo cromático. No hemos mezclado más que los tres colores primarios y después los hemos contrastado de tres maneras posibles que no son las únicas, pero que bastan para entender el concepto.

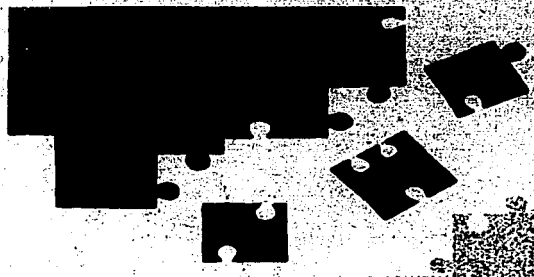


Contraste de matiz



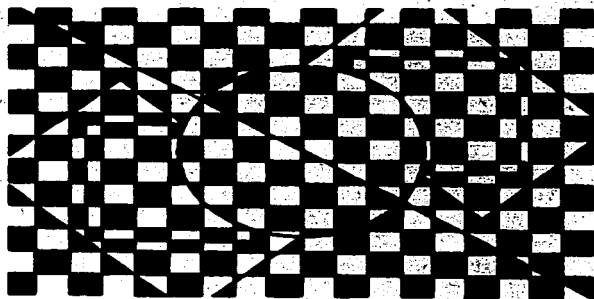
Figuras con puntos

**DIBUJAR
NOS CONMUEVE.**



Ritmo con planos

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Planos

DIBUJAR NOS
LLEVA
A LA FORMA, A
LA LUZ,
A LAS
SENSACIONES.

Por ahora tenemos
doce colores:
rojo
amarillo y azul;
tres anaranjados,
tres violetas y
tres verdes.

Pero esto es a fin
de cuentas una
conceptualización.
Lo es porque ahora
podemos diferenciar
un verde-azul y un
verde-amarillo, que
son colores terciarios,
de un verde
secundario.
De igual manera
tenemos un naranja-
amarillo, un
naranja-rojo (terciarios)
y un naranja secundario.
Lo mismo pasa con
los violetas que
inclusive tienen
nombres especiales.
Por ejemplo: el
violeta-rojo se le
dice guinda; al
violeta-azul se le
llama morado.

Para crear colores
neutros, bastará
con mezclar el color
contrario o complementario.

Pero a todos estos
colores les podemos
mezclar blanco y
negro, lo que dará
variantes muy interesantes.

TESIS COM
FALLA DE ORIGEN



Fotografía de Robert Doisneau,
1964.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Modelado II



¿Qué se necesita
para hacer
modelado?

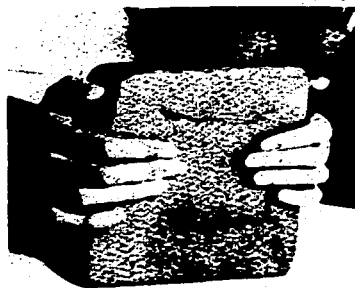
Las manos



sólo
las manos



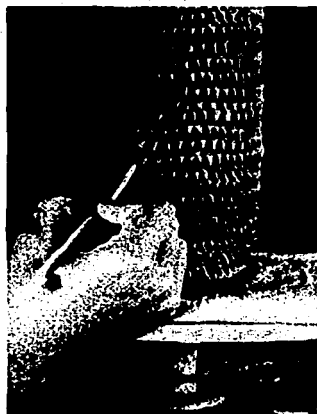
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

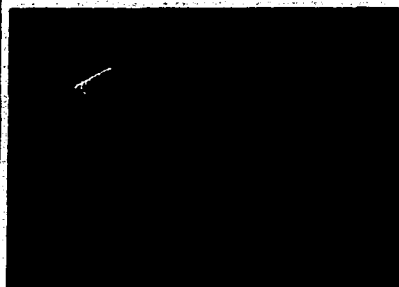
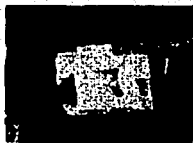


Plasticidad

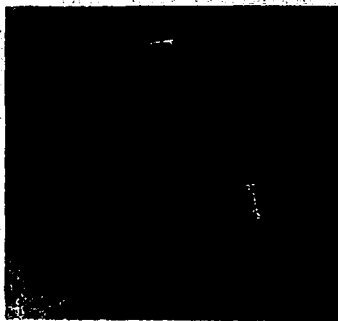
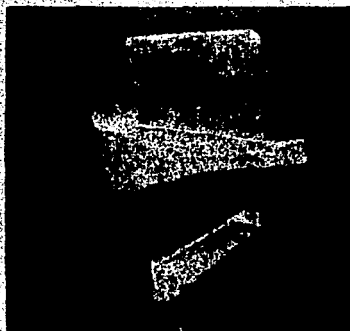


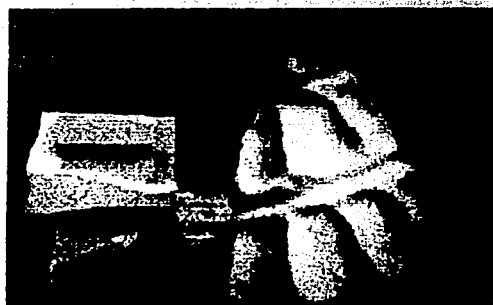
**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**





TESIS CON
FALLA DE ORIGEN





Plasticidad:
del ángulo
recto a la
redondez.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



El qué El cómo



Poco importa en último extremo lo que se enseñe, con tal de que se despierten la curiosidad y el gusto de aprender. ¿Cómo hacer entrar a los conceptos básicos de las asignaturas en tal lógica? ¿Cómo hacerles comprender que el objetivo a que se apunta es general y no especializado, que lo importante no es lo que se aprende sino la forma de aprenderlo, pues de nada sirve probar que, en abstracto, tal o cual ciencia es formadora si además no se prueba que la forma de enseñarla asegura bien ese desarrollo intelectual, lo cual depende tanto de la manera como de la materia?

François de Closets

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Aquí está el secreto: la virtud humanista y formadora de las asignaturas que se enseñan no estriba en su contenido intrínseco, fuera del tiempo y del espacio, sino en la concreta manera de impartirlas, aquí y ahora. No es cuestión de qué, sino del cómo.

Fernando Savater



El sup
El cómo

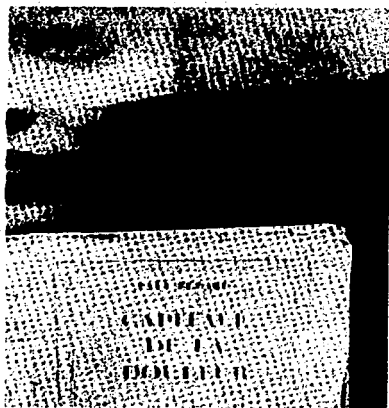
El profesor de bachillerato no puede nunca olvidarse que su obligación es mostrar en cada asignatura un panorama general y un método de trabajo a personas que en su mayoría no volverán a interesarse profesionalmente por esos temas. No sólo ha de limitarse a informar de los hechos y las teorías esenciales, sino que también tiene que intentar apuntar a los caminos metodológicos por los que se llegó a ellos y pueden ser prolongados fructuosamente. Informar de lo ya conseguido, enseñar cómo puede conseguirse más: ambas tareas son imprescindibles, porque no puede haber «creadores» sin noticias de lo fundamental que les precede -- todo conocimiento es transmisión de una tradición intelectual-- ni sirve de nada memorizar fórmulas o nombres a quien carece de guía para la indagación personal. Como justificado rechazo de una enseñanza decrepita constituida por letanías memorísticas, la pedagogía contemporánea tiende en exceso a minimizar la importancia del adiestramiento de la memoria, cuando no de satanizarla a modo de residuo obsoleto de épocas educativamente oscuras. Sin embargo no hay inteligencia sin memoria, ni se puede desarrollar la primera sin entrenar y alimentar también la segunda.

Fernando Savater

Pero sobre todo el profesor tiene que fomentar las pasiones intelectuales, porque son lo contrario de la apatía esterilizadora que se refugia en la rutina y que es lo más opuesto que existe a la cultura. Y esas pasiones brotan de abajo, no caen desde el olimpo de los que creen saberlo todo. Por eso no hay que desdeñar el lenguaje llano, ni las referencias a lo popular, ni el humor sin el cual la inteligencia no es más que un estofado de imbecilidades elevadas.

Fernando Savater

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

II. A manera de conclusión

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En nuestro recorrido se han definido muchas aristas del complicado papel de la educación. Resulta evidente de que no existen fórmulas. Que siempre es necesario acudir a la imaginación creativa y a la experiencia. Quienes laboramos como docentes y llevamos ya muchos años, hemos sido participantes activos de una dinámica que a todas vistas tiene que adaptarse a las condiciones de los tiempos cambiantes. Son muchas las preocupaciones y muchas las interrogantes. Sin embargo, cada vez que entramos al aula tenemos frente a nosotros un reto más que cumplir. Probablemente la mirada superficial y atolondrada simplemente vea a un grupo de adolescentes y a un profesor, quizá sólo vea un acto empañado por la rutina y hasta dude del papel de la educación en un mundo sumamente economizado. Pero todos sabemos, y para eso ha servido este trabajo, esperemos, que necesitamos profundizar en la realidad más allá de las apariencias. El trabajo diario del profesor, del docente, del maestro, como se le quiera llamar, es en verdad rudo, sobretodo cuando lo es por asignatura.

Repetimos, no hay fórmulas. Sin embargo, en la medida en que se profesionalice el docente, tendrá más elementos para llevar a cabo su labor con mayor funcionalidad y menos contratiempos. Sabemos que la intuición también actúa certeramente. Cada grupo, cada materia, cada alumno solicitan atención especial. El maestro sólo puede transmitir curiosidad intelectual si él la posee.

Como hemos visto, la psicología educativa aporta innumerables herramientas que se pueden traducir a la práctica. El maestro debe estar interesado en lograr buenos aprendizajes y esto sólo se consigue estudiando, investigando, probando nuevas maneras, antiguas formas. Debe tener, como titula su libro Fernando Savater *El valor de Educar*.

BIBLIOGRAFÍA

- ADLER, Alfred. *Conocimiento del hombre*, Espasa-Calpe, Madrid, 1968.
- ALFIERI, F. *El oficio de maestro*, Avance, Barcelona, 1975.
- ALUMNOS DE BARBIANA. *Carta a una maestra*, Nova Terra, Barcelona, 1970.
- BACHELARD, Gastón, *La tierra y las riberas de la voluntad*. FCE, México, 1988
- BIASSUTTI, B. *Gula para una educación no represiva*, Edit. Atenas, Salamanca, 1975.
- BROWN, G.I., *Human Teaching for Human Learning*, The Viking Press, Nueva York, 1974
- COUSINET, R. *¿Qué es la educación nueva*, Kapeluzs, Buenos Aires, 1959.
- DIB Zaki, Claudio. *Tecnología de la educación*, México, CECSA, 1977 .
- DÍAZ Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas Gerardo *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, Mac Graw Hill, 1997.
- DURKHEIM, E. *Educación y Sociología*, Península, Barcelona, 1972.
- FERRIERE, A. *La educación constructiva. El progreso espiritual*, Espasa-Calpe, Madrid, 1932. Reeditado en 1991.
- FAURE, P., *Ideas y métodos en la educación*, Edit. Narcea, Buenos Aires, Argentina, 1972
- FREINET, C. *Consejos a los maestros*. Svener, Lala, Barcelona, 1974.
 - *La educación para el trabajo*. FCE, México, 1974.
 - *Las técnicas audiovisuales*, Lala, Barcelona, 1974.
- FREIRE, Pablo. *-Acción cultural para la libertad* Tierra Nueva, Buenos Aires, 1975.
 - *La escuela popular moderna*, Universidad Veracruzana, 1966.
- GONZALEZ Garza, Ana María, *El enfoque centrado en la persona*, Editorial Trillas, México, 1987.

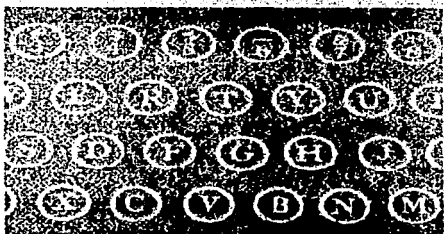


- ILLICH, Iván, *En América Latina ¿para qué sirve la escuela?.*, Edit. Búsqueda, Buenos Aires, 1974.
- HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo, *Paradigmas en psicología de la educación*, Editorial Paidós, Col. Paidós Educador, México 2000
- JEAN, Georges. *Bachelard, la infancia y la pedagogía*, Fondo de Cultura Económica, México, 1989
- MAKARENKO, A.S. *Poema pedagógico*, Edit. Planeta, Barcelona, 1967.
- MOLINAR FUENTES, Olac, *Cuadernos del Congreso Universitario*, No. 14 del 19 de enero de 1990.
- MORÁN OVIEDO, Porfirio, *Reflexiones en torno a la instrumentación didáctica.*, CISE (Centro de Investigaciones y Servicios Educativos), 1983
- NEILL, A.S. *Autobiografía*, Fondo de Cultura Económica (FCE), México, 1976.
 - *Maestros problema*, Editores Mexicanos Unidos, México, 1975.
 - *Summerhill: un punto de vista radical sobre la educación de los niños*, FCE, México, 1974.
- PIAGET, Jean. *Psicología y Pedagogía*, Ariel, Barcelona, 1973.
- PALACIOS, Jesús, *La cuestión escolar*, Editorial Laia, Barcelona, 1989.
- P. JUIF/L. Legrand, *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*, NARCEA, S.A. DE EDICIONES, Madrid, 1988.
- ROBERTS, Thomas B. *Cuatro psicologías aplicadas a la educación*, Narcea, Madrid, 1978 (dos volúmenes)
- ROMO Medrano, Lilia Estela, Sánchez Córdova, Humberto, Becerra Juárez, Efraín, Oropeza Martínez, Roberto, *La Escuela Nacional Preparatoria. Raíz y Corazón de la Universidad.*, ENP/ UNAM, 1998.
- ROUSSEAU, J.J, *Emilio o de la educación*, Fontanella, Barcelona 1975.
- SAVATER, Fernando, *El valor de educar*, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, México. 1997.
- SNYDERS, G. *Pedagogía progresista*, PUF, París, 1973.

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TEXTOS



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Escribí

los siguientes textos con la intención de situar al estudiante frente al fenómeno de la pintura moderna. Nada hay más difícil de entender para los alumnos que el arte del siglo XX.

La incomprendida pintura del siglo XX

Si bien la televisión, el cine y la fotografía toman de la pintura elementos esenciales de composición, ésta última se refugió en galerías y museos alejada del gran público.



La pintura occidental moderna, en pleno año 2000, es una rareza para la gente que está acostumbrada a ver imágenes fotográficas, ya sea en revistas, en anuncios espectaculares o a través de su aparato televisor. Podríamos afirmar que el hecho de mirar imágenes pasa inadvertido para la gran mayoría; es algo "tan natural" como ver la realidad misma. Pero la cuestión no es así.

Para el ser humano ver es un acto complejo. En él están involucrados procesos neurológicos de percepción tanto como otros de tipo cultural e históricos. Todos ellos determinan, a fin de cuentas, lo forma en que vemos las cosas. La pintura moderna y contemporánea es, en términos muy generales, una (o muchas) maneras de mirar. Pero hagamos una aclaración: la pintura crea universos visuales muy especiales, con características propias.

En este sentido, empezaremos a distinguir la gran diferencia de la pintura con las imágenes realistas que aparecen en los medios masivos de información y entretenimiento. La gran dificultad radica en olvidar que también éstas imágenes son universos visuales creados para *mirar* precisamente de esa manera: con gran semejanza a la realidad exterior.

Quedemos, pues, claros. Tanto la pintura como las imágenes que vemos en los medios masivos son universos visuales creados

por seres humanos para ser apreciadas por otros seres humanos. Entonces: ¿por qué encontramos tan tajante diferencia? "La naturalidad" de la imagen nos deja perplejos y su manipulación técnica (para crear universos de significados) pasa prácticamente inadvertida. Así, la reproducción de la realidad adquiere una fascinación única en la historia de la humanidad pues nos muestra "tal cual es" al mundo.

Un viaje en el tiempo

Para explicar nuestro alejamiento de la pintura del siglo XX podemos encontrar en la línea del tiempo histórico varios momentos determinantes. El más obvio es el Renacimiento que señala el brote del pensamiento científico, raíz de la modernidad. Una manera racional de representar al mundo es, sin duda, la perspectiva que se crea y perfecciona durante este periodo. En sentido estricto, la perspectiva intenta imitar, con limitaciones,

el funcionamiento del ojo mismo. El reto extraordinario fue la posibilidad de crear la ilusión de profundidad sobre una superficie plana. El advenimiento de la fotografía, varios siglos después, fue consecuencia directa de este desafío que es, a su vez y en línea directa con la invención de la perspectiva, el segundo acontecimiento histórico que marca una nueva manera de "ver".

A partir de la fotografía, el camino hacia las imágenes cinematográficas y televisivas fue sólo cuestión de técnica. La parte que plantea una continuidad es, sin duda, la semejanza que guardan dichas imágenes con lo que vemos. En cambio, la pintura planteó otros derroteros contrarios al concepto de imagen realista.

El siglo XX en Occidente, pictóricamente hablando, inicia antes de la Primera Guerra Mundial. Sus antecesores fueron Cezanne y todos los pintores impresionistas y postimpresionistas en su conjunto.

Ya para 1911 estaban puestas las cartas de la creación visual sobre la mesa. Por un lado, Pablo Picasso, George Braque y Juan Gris mostraban al mundo el Cubismo. Por otro, el pintor ruso Kandinsky creaba el expresionismo abstracto, también llamado lírico. Paralelamente, pero cada cual por su lado y muchas veces sin conocerse, estaban trabajando en la abstracción geométrica Piet Mondrian y Rodchenko.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN



Si bien el Cubismo todavía mantenía nexos con la semejanza del objeto pintado, su aportación esencial fue la de no tomar en cuenta el canon de la perspectiva. Es decir, se alejaban de la representación realista del mundo. Quienes francamente se lanzaron a la creación de la pintura en toda su pureza fueron los ya mencionados Kandinsky y Mondrian junto con otros pioneros.

Resulta claro ahora que las imágenes realistas, como la fotografía o el cine, y la pintura demarcaron sus territorios, tanto como sus alcances, en el segundo decenio del siglo XX. Los rumbos que cada tendencia imaginativa tomaría, desde su origen, serían contrapuestos aunque en algunas ocasiones se toquen. Respecto al público, resulta evidente que las imágenes realistas tuvieron una aceptación tácita e inmediata y, no sobra decirlo, son las que han definido la comprensión social de la pintura.

Los abismos

Podríamos establecer una primera ley. Toda pintura es incomprendida en una relación inversamente proporcional a una imagen realista. Entre menos se parezca la pintura "al mundo", más incomprendida. Al máximo grado de parecido se le podría llamar como pintura fotográfica. Y esa, exactamente esa, es la pintura que cualquier persona "entiende". Inclusive, el talento de un

pintor se mide, popularmente, por su capacidad de reproducir lo más realista posible a una cosa o persona. Existe la sospecha de suponer que es mucho más difícil pintar un cuadro realista que un cuadro abstracto. Por lo tanto, según este punto de vista, uno es mejor que otro. La imagen realista nos atrae como un imán y prácticamente nos hechiza. Podemos aceptar, negar o no comprender una imagen de origen fotográfico, pero jamás ignorarla. Más bien, la mayoría de las veces está cargada de significados que, sin embargo, están abiertos al misterio. Hay algo esencialmente sorprendente, inaprensible. Desde la fotografía familiar hasta la del actor y la cantante que se ve en una revista, la imagen realista hipnotiza. No importa si es en color o en blanco y negro. De la reproducción de la realidad se da un salto a una valorización: no sólo es la fotografía sino mi deseo, tu deseo; es el tiempo que pasa; es la risa, la broma, la ignorancia; es la guerra, la muerte, la vida. Y el acabose llega: la imagen habla y se mueve. El cine y la televisión ahondan todavía más, son el éxtasis del realismo. Frente a eso ¿qué puede hacer una pintura no realista que espera ser vista en el muro de una galería o de un museo?

Pintura e imagen

Los caminos tomados por la pin-

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

tura moderna y la imagen realista creada por la fotografía y el cine, como hemos visto, fueron diametralmente opuestos. Los pintores europeos más creativos, durante las primeras décadas del siglo XX, se sintieron liberados del mundo exterior y confiaron su talento a los atributos únicos de la pintura: el color, la línea, el plano. Para muchos, el proceso mismo de pintar fue más importante que el resultado final. Es decir, una pintura académica primero se boceta (se piensa, se planea) y el trabajo concluido es el desenlace de los bosquejos anteriores. En cambio, una pintura abstracta no se proyecta con antelación, sino que va surgiendo de una gran variedad de impulsos psíquicos apoyados en conocimientos y sensaciones previamente cultivados.

Como afirmamos anteriormente, tres tendencias principales forjaron a la nueva pintura: el cubismo, el expresionismo lírico y el geometrismo. Curiosamente, tuvieron cierta influencia en la imagen realista. Tenemos, por ejemplo, el caso del cine expresionista alemán en el que los encuadres, el vestuario y las escenografías tenían una influencia más que evidente del cubismo.

La fotografía y el cine ingresaron al sistema industrial. La pintura, cuya factura es manual y única, sólo pudo conformarse con los museos, las galerías y las casas de los acaudalados. Sin embar-

go, ingresó al gusto del gran público gracias a la industria editorial. Estas empresas crearon libros sobre pintura, estilos artísticos, vidas de pintores y muchos temas relacionados con el arte. También se crearon revistas especializadas y segmentos culturales en revistas de diversión. Hasta el día de hoy, sin embargo, no se ha podido solucionar la indiferencia social frente a la pintura no realista.

La pintura figurativa

La otra vertiente pictórica, que padece de los mismos síntomas que la abstracción, es la que se llamó figurativa. Este término se utilizó primeramente para designar aquella pintura que todavía mantenía ciertos rasgos de semejanza con la realidad, pero no era realista. Bien podría ser expresionista, naïf, kitsch o demás posibilidades estilísticas.

La pintura figurativa mantiene nexos un poco más claros con la fotografía. Pero estas relaciones no son muy conscientes en una primera etapa. Los pintores figurativos más avanzados, cuyos antecesores son nada menos que Paul Gauguin, Vincent Van Gogh, Paul Cézanne, entre otros, inician su trabajo bajo reglas muy estrictas y a la vez innovadoras.

La pintura figurativa en los inicios del siglo XX todavía no toma muy en serio a la fotografía. La considera, a veces, como un gran auxiliar pero nunca como un sustituto. Los artistas avanzan



TESIS CON FALLA DE ORIGEN

paralelamente, pero no compitiendo contra el concepto de imagen realista. Simplemente a ellos no les interesa ser realistas. La aventura interior que llevan a cabo está relacionada con los sucesos históricos, políticos y sociales en los que se debate el espíritu humano.

El siglo se anuncia como monstruoso, pero también muy frágil. La Primera Guerra Mundial (1914-1918) confirma la verdad de la crueldad. Esto genera deformidades interiores y exteriores. Por lo tanto, la pintura debe asumir esa singularidad. Hay que recordar que, por ejemplo, Pablo Picasso, el genio español de la pintura, inició su carrera pintando académicamente. La época azul y la rosa, con sus características realistas, parecían rápidamente agotadas. En 1907, Picasso pintó las famosas *Señoritas de Avignon*, obra que se adelantó a su tiempo y sentó las bases de un nuevo tratamiento de la figura humana.

Fauvistas, cubistas y futuristas

Dos de las nuevas tendencias más importantes, a principios del siglo XX, que tuvieron una influencia decisiva en la pintura fueron sin duda el cubismo y el fauvismo (palabra del francés que proviene de *fauve*, fiera). En 1905 se presenta en el Salón de Otoño de París el grupo fauvista. La primera exposición de obras cubistas se realizó también en la Ciudad Luz en 1908. Otro mo-

vimiento de trascendencia fue el futurismo que se desarrolló en Italia, en donde *"aún imperaba el clasicismo más riguroso"*, según afirma el crítico francés Jean Cassou, *Impuesto por las Academias de artes oficiales romanas.* *"El Primer manifiesto fundador del futurismo se publica en 1909."*

Todos los artistas que realizaron obras en las tres vertientes mencionadas arriba, fueron figurativos, si bien los cubistas son los que más se alejan del realismo al abandonar completamente la perspectiva renacentista.

Expresionistas y surrealistas

Casi al mismo tiempo, es decir, en la primera década del siglo XX aparecen otros pintores figurativos: los expresionistas. Dos son los grupos más significativos: *El Puente* (Brücke) y *El Jinetes Azul* (Das Blaue Reiter). El primero se fundó en Dresde en 1904 y desapareció al inicio de la guerra. El segundo surgió en Munich en 1911 y reúne a pintores con diferentes influencias. Sus obras se caracterizan por una fuerza indómita expresada en fuertes trazos y combinaciones de colores con contrastes fuertes.

El último gran movimiento artístico del siglo XX, heredero del Dadaísmo es el Surrealismo. Dos pintores representativos de esta escuela son René Magritte y Salvador Dalí. Estos dos artistas, de auténtico genio e ingenio, realizaron pinturas que podríamos calificar de realismo-fantástico. Su

cercanía con la imagen fotográfica la ha situado como la concepción pictórica más influyente en la creación de imágenes para la publicidad y la cinematografía. La vertiente abstracta surrealista la representó Joan Miró.

La pintura occidental, después de la Segunda Guerra Mundial, ha tomado y retomado los postulados de prácticamente todas y cada una de las vertientes pictóricas referidas. Parte de la llamada *Nueva Figuración*, por ejemplo, asimila el procedimiento de la pintura abstracta, tanto en su gestualidad como en el manejo de las texturas, y produce figuras singulares.

Pervivencia de la pintura

La separación de un mundo visible reconocible ha provocado, en el espectador medio, un rechazo hacia la pintura del siglo XX. Sin embargo, hay que reconocer que una buena cantidad de pintores trabajaron en la fusión de la imagen fotográfica y la imagen realista pictórica. Este tipo de obra llama mucho la atención y crea una sensación de ilusión visual que se aproxima a un sentimiento mágico. Las variantes ocultan desde el famoso hiperrealismo y el Pop Art hasta obras, por ejemplo, de Lucien Freud.

La pintura actualmente, aunque segregada e incomprendida, sigue viva gracias a la terquedad creativa de los auténticos pintores que habitan el mundo.



Cambiar para permanecer: las vanguardias artísticas

Es durante el siglo XX que la idea de cambio se convirtió en un hecho cotidiano: así como surgía un movimiento artística, una nueva canción, un nuevo modelo de automóvil, también llegaba su caducidad. Palabras como revolución, revolucionario, cambiante, novedad, innovación, subversión o transformación se hicieron de uso constante. El gusto por lo nuevo era sinónimo de progreso. Cambiar o morir. Todavía seguimos hablando de las modas por décadas: los veinte, los sesenta. Esta vehemente carrera por lo original y diferente tiene, sin embargo, sus antecedentes inmediatos en sucesos políticos y económicos en la Europa del siglo XVIII y en la concepción historicista basada en los estilos artísticos. La pintura ha sido, sin duda, uno de los participantes más activos y paradójicos de este devenir convulsivo.

Estilos, cambio y revolución

Una de las acepciones de la palabra revolución significa: cambio total y radical, transformación completa. Bajo esta luz (o consigna, como se quiera) los movimientos artísticos, y en particular los pictóricos, inician una larga persecución tras lo nuevo y original, prácticamente hasta nuestros días. Este fenómeno, a su vez inédito en los contornos del arte, va conformando el rostro de lo que hoy conocemos organizadamente como arte moderno y contemporáneo. El estudio mexicano Felipe Mejía dice que «hoy, por ejemplo, se cuenta con un repertorio de actitudes y discursos aparentemente fijos, relativos a las vanguardias de principios de siglo, a las corrientes de fines del siglo XIX, al naturalismo,

al impresionismo, al romanticismo. Tales repertorios se apoyan de manera sustantiva en una jerga (Escuela, Técnica, Corriente) que constituye un logro muy acabado de tareas analíticas, realizadas a partir de acoplos sólo posibles con el paso del tiempo».

Y como todo fenómeno histórico de las dimensiones del que estamos hablando, una buena parte recae sobre afirmaciones como las que Mejía expresa. Es decir, el «repertorio de actitudes y discursos aparentemente fijos» es nada menos que la teoría e historia del arte que se fundamenta en conceptos que pretenden ser universales e inamovibles: vivimos la versión de los hechos de acuerdo a visiones, a



fin de cuentas, determinadas por nuestro también cambiante tiempo histórico.

Precisamente es en los procesos de investigación («tareas analíticas») de la Historia del Arte europeo hecha por europeos en donde podemos encontrar el germen de esta pasión por lo cambiante, por lo nuevo. El afán historicista, cuyo origen panorámico y vasto podría remontarse hasta el enciclopedismo y la ilustración caracterizados por un racionalismo utilitario (Kant, Rousseau, Pestalozzi, Voltaire, Berkeley, Humboldt, Diderot, Pope, Montesquieu), que aportó el ci-

miento esencial para la creación de la sociedad industrial y que a su vez hizo consciente al mundo de los cambios en el arte. Dicho de otra manera, como consecuencia de la avidez racional los historiadores y teóricos del arte del siglo XX, nos muestran el devenir de las artes a través de los cambios estilísticos pero ¿la Historia del Arte es la historia de los estilos? ¿Podría admitirse, entonces, que todo cambio de estilo es o fue revolucionario? ¿Podría trasladar este razonamiento a la autoconciencia vanguardista? Curiosamente los límites se tocan: hay quienes aseguran que estamos viviendo el fin de la historia y que su consecuencia más evidente es... el vacío posmoderno. Si el fundamento esencial para explicarnos el devenir sucesivo y francamente variable del arte ha sido el cambio, en este caso puramente formal, ¿dónde están los motivos?

Efervescencia del Romanticismo

La creación artística no es un producto de una época, es parte de ese momento histórico. Los artistas son partícipes, negando o afirmando, de los sucesos que caracterizan los cambios. Y las fechas, en este caso, no mienten. La Revolución Francesa (1789-1799), el inicio de la Guerra de Independencia de los Estados Unidos (4 de julio de 1776), la Revolución Industrial en Inglaterra (1775-1783), la Revolución de 1830 en Francia, la instauración del Imperio de Napoleón I (1804), el II Imperio de Napoleón Bonaparte (1852-1870) que incluye la revolución de 1848 y la disolución de la Comu-

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

na de París (18 de marzo-27 de mayo 1871) derrotada por el III República presidida por Thiers, son los acontecimientos que cimbrarían y determinarían el desarrollo de toda la cultura occidental.

En este ambiente de revuelta, los artistas se emancipan de los lazos que los unían con las altas esferas del poder. Ahora son considerados como una clase profesional. Para 1848 las fuerzas burguesas que se habían levantado durante la revolución francesa, habían logrado su consolidación. Sin embargo, y según el teórico Arnold Hauser, «el siglo XIX, o lo que por tal solemos entender, comienza alrededor de 1830/ ... / De Stendhal a Proust, de la generación de 1830 a la de 1910, somos testigos de un desarrollo intelectual homogéneo y orgánico. Tres generaciones luchan con los mismos problemas y durante setenta u ochenta años el curso de la historia permanece inmutable». Pero por un lado la burguesía que ha conformado

una unidad histórica, política y cultural descubre una ruptura intrínseca a su propia formación: el proletariado. «De la crisis que provoca esta ruptura -dice Hauser-, nace el arte de vanguardia y gran parte del pensamiento contemporáneo». De 1830 a 1848 se da un auge del periodismo ilustrado y causa sensación el invento de la locomotora. En 1839 se da a conocer a un amplio público otro invento: la fotografía.

Todos estos acontecimientos que hemos referido sucintamente, crearon un subsuelo que aterrizó a las mentes más importantes y significativas. Y era esta una actitud doble. Por un lado fincar el futuro de la humanidad

en el desarrollo «racional» de sus fuerzas como única vía, era algo que llevaría, tarde o temprano, a un callejón sin salida. Por el otro, hubo una autoconciencia de importancia que representaba el rebelarse contra esto. Hauser dice: «el Romanticismo no tuvo sólo una importancia que hizo época, sino que tenía también conciencia de que hacía época. Representó una de las variaciones más importantes en la historia de la mentalidad occidental y fue consciente por completo de su papel histórico.»

El Romanticismo, pues, es una reacción al racionalismo que seguía progresando desde el Renacimiento y que había conseguido a través de la Ilustración una vigencia universal, dominando todo el mundo civilizado. Si el Neoclasicismo nació no como un síntoma de debilitamiento del barroco y sí de los gustos de la burguesía germinal y reciente, podemos afirmar con equivocada es la concepción de considerar que el mero deseo de novedad ocupa un lugar preponderante en el cambio de los estilos, porque como afirma Hauser, «cuanto más vieja y desarrollada está una tradición en el gusto, tanto menos muestra de por sí inclinación a un cambio. Por lo tanto, un nuevo estilo consigue imponerse con dificultad si no se dirige a un público nuevo.»

Son, pues, los románticos quienes abren el camino directo hacia el arte moderno y más. El proceso en el que se desarrolló desde el Renacimiento el racionalismo, había creado o, más bien, habían concebido las leyes morales y lógicas, los ideales de la verdad y el derecho, los principios racionales de la ordenación natural y sobrenatural del mun-

do, es decir, los factores determinantes de la cultura humana «como algo unívoco e inmutable en su significación, como entelequias atemporales o como ideas innatas. En relación con la constancia de estos principios, todo cambio, todo desarrollo y diferenciación parecían sin relieve y efímeros. Sólo a partir de la Revolución (francesa) y el Romanticismo comenzó la naturaleza del hombre y de la sociedad a ser sentida como esencialmente evolucionista y dinámica. La idea de que nosotros y nuestra cultura estamos en un eterno fluir, y en una lucha interminable, la idea de que nuestra vida espiritual es un proceso y tiene un carácter vital transitorio, es un descubrimiento del Romanticismo y representa su contribución más importante a la filosofía del presente.»

A estas alturas podemos darnos cuenta que la idea de cambio en las vanguardias del siglo XX estaba firmemente arraigada en las actitudes de la generación posrevolucionaria europea. Porque hay que recordar que las vanguardias fueron movimientos que siempre, o generalmente, disponían de un programa bien definido desde el punto de vista estético, filosófico y hasta político.

Forma y Contenido

Cuando miramos una pintura, antigua o moderna, siempre queremos extraerle un significado simbólico. Esto se debe a que existe una tradición mágica-significa de las imágenes visuales desde tiempos ancestrales. Desde las cavernas de Altamira hasta la pulida imagen religiosa del barroco, la carga de significado es enorme. En ese sentido no hay cambio: la permanente búsqueda

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

queda-encuentro de querer decir algo a través de elementos visuales es una invariante en el tiempo. ¿De dónde surgen las transfiguraciones?

Los cambios formales que ha sufrido la pintura, sobre todo en nuestro siglo XX, se debe en parte a considerar precisamente a la novedad formal como base y sustento, como criterio de valor en sí mismo, como sentido y finalidad. Variantes de la forma. Cambiar para permanecer. Dinamismo. Cambiar y permanecer establecen una rara dialéctica porque ¿cómo es posible cambiar y a la vez permanecer? Moverse y detenerse al mismo tiempo. Salto mortal. Piedra en el aire. Esta contradicción es el principio convulsivo de todo arte vanguardista. Pero hagamos algunas diferencias.

Los herederos de la Ilustración en Latinoamérica, es decir los historiadores del arte contemporáneo, registran dos etapas en el vanguardismo. La primera, llamada inconformista, así como también heroica o utópica, abarca un período que va de 1900 a 1945. La segunda bautizada conformista o consumista abarca los años de 1945 a 1968. Las vanguardias utópicas plantearon con gran firmeza proyectos ideológicos y prácticos que deseaban una transformación radical de la obra y de la práctica artística. Sus investigaciones crearon obras que los llevaron a rupturas formales como el expresionismo abstracto (De lo espiritual en el arte, Kandinski), el cubismo (Braque Gris y Picasso), el geometrismo (Piet Mondrian), el orfismo (De launey) y son grupos surgidos en los primeros años de nuestro siglo. La vanguardia consumista es un fenómeno de pos-

guerras mundiales y se apoyan en nuevas versiones de las primeras vanguardias, entre las que encontramos, por ejemplo, el Pop Art, el Arte conceptual y otros.

Pero el juego peligroso de algunas vanguardias, sobre todo del segundo grupo, fue suponer que arrasando con lo anterior con lo diferente o con otra vanguardia (a través de puras innovaciones formales) se podía crear un nuevo espíritu. Porque hay que recordar que parte del procedimiento de muchas vanguardias fue el desacreditar a las otras. El largo y sinuoso camino nos lleva otra vez a la reflexión. Las vanguardias hicieron un tour de force a partir de perder la brújula y sumergirse en la novomanía. Las vanguardias, dice el estudioso mexicano Francisco Bravo, «eran una prolongación radicalizada del inconformismo de fin de siglo y respondían, históricamente, a la necesidad de asegurar la continuidad del movimiento creador e innovador que es consustancial al arte». El gran problema se genera cuando se fuerza esa consustancialidad. Si hemos asimilado el ejemplo que nos da el Romanticismo y los claros cambios de los estilos, podemos comprender que en realidad lo que se revoluciona es la sociedad entera. No es a partir de un empeño innovador per se que se crea un nuevo estilo. Todo cambio formal, en la pintura o en el arte, está fusionado a la intensidad de las buenas o malas decisiones que surgen de un momento histórico. Son precisamente esas transformaciones políticas, económicas y sociales las que dan una profundidad al manantial de donde proviene el arte. El cambio es fundamentalmente espiritual y de ahí emana una for-

ma nueva. La revolución se da al interior del espíritu humano y encarna en el cambio y sus nuevas estructuras.

Un recuento necesario

El origen de las vanguardias del siglo XX son una extensión del Romanticismo, primer movimiento artístico que toma conciencia de ser precisamente un movimiento. Todo el siglo XX dependió artísticamente del Romanticismo. «Efectivamente, dice Hauser, no hay producto del arte moderno no hay impulso emocional, no hay impresión o disposición de ánimo del hombre moderno, que no deba su sutileza y su variedad a la sensibilidad nerviosa que tiene su origen en el Romanticismo. Toda la exuberancia, la anarquía y la violencia del arte moderno, su lirismo ebrio y balbuciente, su exhibicionismo desenfadado y desconsiderado proceden del Romanticismo». Es decir, la era Industrial conmovió y removió los ejes vitales del ser humano. La industrialización había arrancado algo del corazón humano y había extraído de su mente algo de divinidad. El humanismo científico (vaya contradicción) gestado en el Renacimiento daba un vuelco hacia la mecánica. El objeto del arte y de la pintura en el siglo XIX se debatía frente a la imagen del hombre despersonalizado y lo divino escarnecido. Ya Francisco Goya (1746-1828), el célebre pintor español, presagiaba un futuro incierto y doloroso en la serie de pinturas negras y sus grabados.

La Revolución Industrial estaba creando una contrarrevolución: Baudelaire, Edgar Allan Poe, Rimbaud y Mary Shelley con su Frankstein, dan muestra de

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

ello al igual que una gran cantidad de pintores: los románticos Theodore Gericault y Eugène Delacroix. Posteriormente el grupo Pre-Raphaelite Brother hood o Hermandad de los pre-rafaelistas en donde estaban Dante Gabriel Rossetti y el inglés J.E. Millais. Los pintores naturalistas, Corot, Millet, Courbet y Daumier. La suma de todos estos acontecimientos que venían desde el siglo XVIII surcó la bóveda del bélico y agitado siglo XX.

Siglo XX, siglo de las vanguardias

El movimiento pictórico que inicia con claridad el arte moderno es el impresionismo en la última parte del siglo XIX. Con los impresionistas se conjugan dos cosas: el tema empieza a adquirir un valor secundario mientras que lo más relevante es la manera de pintar. Por otro lado, el cuadro empieza a ser un universo en sí mismo, con sus propios valores específicos. Es por eso que el paso a la abstracción se dio gracias al estudio sistemático de la dinámica interna del cuadro. A su vez la abstracción tomó dos vertientes: la lírica y la geométrica. Quienes continuaron en la exploración del a figura hubo siempre una inclinación por la deformidad. Si de alguna manera los impresionistas respondían a la exactitud del naturalismo con cuadros en donde la impresión inmediata era más importante, su lógica continuación sería alejar cada vez más la semejanza con lo copiado, con el modelo. Dos pintores que son considerados como post-impresionistas. Paul Gauguin y Vincent Van Gogh, no fueron entendidos en su momen-



to porque sus cuadros no eran semejantes, sobre todo por el color, con la realidad. El rechazo a esa pintura provenía fundamentalmente del naturalismo o realismo inmediato anterior que había creado una manera de ver relacionada con los parecidos. Este síntoma no era otra que una consecuencia que permanentemente sufrieron las vanguardias. En parte este era también un efecto de las actitudes intrínsecas a estos artistas: rebeldía e inconformidad frente al desarrollo más allá del alcance humano. Es decir, la Razón (así con mayúscula) avanzaba con su hija predilecta: la Ciencia. Pensemos que para 1895 el arquitecto estadounidense Louis Sullivan (1836-1924) ya había construido el primer rascacielos en la ciudad de Buffalo. Curiosamente una fracción de las vanguardias futuras basarían sus cuerpos teóricos en alabanza a la era de la máquina. Nada más claro que en diseño arquitectónico, que prontamente creó el estilo internacional basado en el funcionalismo. El arquitecto francés Le Corbusier afirmaba que una casa era una máquina habitable: «la forma obedece a la función». Las vanguardias eran insolentes e inconformes pero también llegaron a coquetear con la idea de progreso. En el fondo, ese afán por lo nuevo era resultado de lo que a todas luces producía la tecnología industrial. Por un lado el grito de protesta y por el otro un gesto de admiración. Francisco Bravo dice acertadamente: «El arte moderno es incomprendible, sin la acción de las vanguardias, al grado de que la cultura contemporánea es una cultura de las vanguardias».

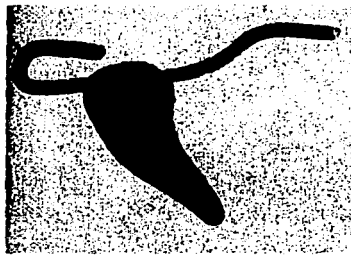
El cubismo

Otro hecho fundamental para que la pintura tomara su propio camino fue la invención de la fotografía, y su influencia se dirigiría en varias direcciones. Es decir, no sólo afectó la concepción compositiva del cuadro, sino que modificaría la percepción del tiempo y del espacio: «*La cámara aislaba apariencias instantáneas y al hacerlo —dice John Berger— destruía la idea de que las imágenes eran atemporales. O en otras palabras, la cámara mostraba que el concepto de tiempo que pasa era inseparable de la experiencia visual (salvo en las pinturas). Lo que veíamos dependía del lugar en que estábamos cuando lo veíamos. Lo que veíamos era algo relativo que dependía de nuestra posición en el tiempo y en el espacio.*» Como consecuencia de esa fijación del instante, son precisamente los impresionistas quienes manifiestan que lo visible ya no se presentaba al hombre para que este lo viera, sino al contrario, concebían lo visible como un flujo continuo. De otra forma, los cubistas rompían con la perspectiva haciendo de lo visible una posibilidad de vistas simultáneas desde otros tantos puntos como se quiera. Para los cubistas —afirma Berger— «*lo visible ya no era lo que había frente a un sólo ojo, sino la totalidad de las vistas posibles a tomar desde puntos situados alrededor del objeto (o persona) representado.*»

Es así que la pintura no sólo se separa de las obras de la tradición, sino que paulatinamente se desprende de la representación naturalista de la realidad.

En París, en el Salón de Otoño de 1907, se publicó por primera vez la carta dirigida por Cézanne al pintor Bernard en donde aparece la célebre frase «*Interpretar la Naturaleza mediante el, cilindro,*

la esfera y el cono ...». Paul Cézanne (1839-1906) había escrito esto muchos años antes. Su posición frente al arte de la pintura apoyaba la independencia del cuadro al marcar una frontera entre realidad natural y realidad pictórica. Cézanne es quien abre el camino espiritual con toda conciencia, de todas las vertientes del arte moderno. Por un lado, se crea el cubismo y, por otro, los dos abstraccionismos: el geométrico y el lírico. Paul Cézanne, quien fuera amigo de la infancia del escritor E. Zola, dijo en algún momento: «*No se trata*



de pintar bañistas o manzanas, sino de crear Forma.» Dos jóvenes pintores, uno español y otro francés, asimilarían la enseñanza de su gran predecesor. Picasso hablaría así del cubismo en 1935. «*Cuando inventamos el cubismo, no teníamos la menor intención de inventarlo. Sólo queremos expresar lo que habla en nosotros. Ninguno de nosotros había trazado un plan especial de batalla, y nuestros amigos, los poetas, seguían nuestros esfuerzos con atención, pero sin formularnos prescripciones.*» Años atrás, Picasso había hecho unas declaraciones para la revista *The Arts*

de Nueva York. En una de sus partes dice: «*Muchos piensan que el cubismo es un arte de transición,, un experimento que traerá resultados posteriores, los que así lo creen no lo han comprendido. El cubismo no es semilla ni feto, sino un arte que trata fundamentalmente de las formas; y cuando se crea una forma, ésta adquiere vida propia.*» En la misma línea trabajaría Georges Braque cuyos cuadros llegan a confundirse con los de Picasso. Otro caso es Juan Gris, español también, quien realizara cuadros cubistas de características muy personales.

El Principio Collage

Simón Marchan Fiz descubrió en los albores de la década de 1970 que el collage «*no se trataba sólo de un rasgo más de la ruptura cubista, sino del inicio de una serie de acontecimientos en cadena del arte de nuestro siglo.*» Es más, para Marchan El Principio Collage se había convertido en categoría artística ya que dio soporte y fundamento a expresiones artísticas posteriores como el ready-made dadaísta, el objet-trové, surrealista, a las construcciones, ensamblajes, happenings y ambientes. Daniel Giralt Miracle dice: «*A partir de 1910, Braque renuncia durante un tiempo a la representación objetiva y no duda en emplear papiers collés (papeles pegados con cola al cuadro), los titulares de periódicos y otros elementos que, en sus manos y en las de Picasso, dárían carta de presencia al collage, del que tanto uso harían después los dadaístas y los surrealistas al poder incorporar los más insólitos materiales, dentro del contexto del cuadro, como situación desconcertante a una presencia real del objeto.*» Y es precisamente que con esa

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

presencia real del objeto que se inicia una auténtica revolución en el arte.

Dadaístas

En 1917 el pintor Marcel Duchamp, quien en esos tiempos había abandonado la pintura, envió a una exposición, siendo miembro del jurado, la famosa obra «*Urinoir*» (Urinario). Duchamp había registrado la obra con el nombre R. Mutt. Con motivo de su rechazo escribió: «*Algunos afirman que la Fuente (Urinario) de R. Mutt es Inmoral, vulgar; otros, que es plagio, un simple artículo de instalación. Pero la Fuente del señor Mutt es tan Inmoral como lo puede ser una bañera ... Que el señor Mutt haya producido o no la Fuente con sus propias manos, es irrelevante. La ha elegido. Ha tomado un elemento normal de nuestra existencia y lo ha dispuesto de tal forma que su determinación de finalidad desaparece detrás del nuevo título y del nuevo punto de vista; ha encontrado un nuevo pensamiento para este objeto.*» Esta actitud de Duchamp en la que el objeto es declarado arte tendría inimaginables influencias en el desarrollo del arte del siglo XX.

Pero el dadaísmo había iniciado su carrera varios años antes. Marcel Duchamp en 1911 había realizado pinturas como *Desnudo bajando la escalera* que «dinamitaba» la estética del cubismo construyendo la imagen pictórica con elementos mucho más abstractos. Pero su mayor aportación fueron los *readymades* «*La primera obra de este tipo —dice H. Wescher—, de 1913, consta de una rueda de bicicleta que puede girar, sujeta a una mesa con un tenedor.*» El pintor de origen cubano Francis Picabia, en 1912, influido por el Cuadro de Duchamp *Rey y reina rodeados de*

actos rápidos, crea cuadros en los que las figuras humanas se metamorfosean en fantásticas máquinas. Otro artista de grandes alcances, el estadounidense Man Ray, se une al llamado círculo Duchamp que en esos tiempos radicaba en Nueva York. Por otro lado, en Europa, se conformaba otro grupo en la ciudad suiza de Zurich. El rumano Tristan Tzara, el alemán Hugo Ball, ambos poetas, y los artistas plásticos Hans Arp (alsaciano) y Max Ernst (alemán) adoptaron posiciones muy semejantes. No fue sino hasta 1918 en Lausana que se unieron.

Una de las determinantes históricas que de alguna manera influyó en la creación del dadaísmo fue el ambiente de preguerra y la misma Primera Guerra Mundial. Otro aspecto importante fue la actitud puramente esteticista que prevalecía, desde su punto de vista, en el arte occidental. Fueron, por lo tanto, antiartísticos, antilitrarios y antipolíticos. Componían el movimiento más subversivo de la historia del arte y de las letras. Muchos de sus representantes —dice José Colredor-Matheos— «*se dedicaron posteriormente a la política, se alilaron a la Revolución Rusa o se alilaron en la acción revolucionaria alemana, siguiendo la Liga de Espartaco.*»

Y no podía ser para menos. Los dadaístas intentaron apropiarse del mundo transformando los sentidos y las direcciones impuestas. Pero también su actitud era una ruptura con todo el pensamiento occidental que se despedazaba en la guerra. Su particular disposición espiritual representa una negación violenta, un acto extremo de antidogmatismo. Su posición hace relevante el hecho de que la obra de arte no es sí misma sino un vano artificio que carece de significado.



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Para ellos lo importante era precisamente el gesto, la actitud frente a la vida y el arte.

Si bien, como se ha mencionado, las obras dadaístas se apropian, o más bien, descubren el potencial del Principio Collage desde 1911, es hasta 1916 que el grupo de Zurich da nombre al movimiento y lo declara como tal. Es en el *Cabaret Voltaire*, propiedad de Hugo Ball. No es, pues, ni un museo, ni una galería de arte o academia de Bellas Artes, sino un cabaret (ubicado en el número uno de la calle Spiegelgasse) el escenario en donde se fundó este movimiento. Es ahí donde se escucha el canto dada:

*Hemos levantado nuestra voz
contra la civilización y la guerra por
ella desencadenada*

*contra la esclerosis de las artes
contra la acrobacia del arte
contra el arte de lujo, perfumado
contra el formalismo cubista
contra el objeto artístico, mercancía
móvil
contra el esnobismo y la presunción
contra la belleza y su perfección.*

Para empezar de nuevo era preciso destruirlo todo, primero el cuadro de marco dorado, la oveja negra y dispuesta a toda prostitución, objeto de comercio.

Hugo Ball manifestó tiempo después: " *la actividad que se ejercía en el Cabaret Voltaire tenía por fin recordar que por encima de las guerras y de las patrias había hombres independientes que vivían otro ideal*".

Arnold Hauser apunta: «*La lucha sistemática contra el uso de los medios convencionales, y la consiguiente ruptura con la tradición artística del siglo XIX, comienzan en 1916 con el dadaísmo / ... / La finalidad de todo el movimiento consiste en su oposición a los atractivos de las formas ya hechas*

de antemano y los clichés lingüísticos cómodos, pero sin valor, por estar ya gastados, los cuales falsifican el objeto que ha de ser descrito y destruyen la espontaneidad de la expresión».

Bajo el lema de Bakunin «*La destrucción también es creación*», los dadaístas duran como grupo hasta 1923, pero han dejado una huella imperecedera en las concepciones artísticas. Tanto es así que el teórico Hauser afirma que a partir del cubismo y sobre todo de El Principio Collage, «*este cambio constituye un corte en el arte más profundo que todos los cambios de estilo desde el Renacimiento*».

Surrealistas

La primera aparición que hace André Bretón en París fue como organizador de un Festival Dada junto con Paul Eluard, Louis Aragón y Philippe Soupault. Tristán Tzara es todavía el gran jefe dadaísta.

Más tarde, Bretón retomaría muchos principios del dadaísmo para crear y definir lo que él llamó surrealismo. Uno de los medios para darse a conocer fue la revista *La Révolution Surréaliste* (La Revolución Surrealista) que apareció por primera vez en diciembre de 1924. En esta publicación reconocían una vinculación espiritual con pintores como Picasso (desde *Las Señoritas de Avignon* hasta los primeros Instrumentos musicales que Picasso contruía con madera, cable y cartón, y la guitarra realizada con un viejo trapo de cocina fijado sobre el lienzo con un gancho atravesado por una vara doblada), con De Chirico y Paul Klee (a quienes consideran padres espirituales), «*y se saluda a los viejos dadaístas —dice Wescher— Man Ray y Max Ernst*». De épocas anteriores



TESIS CON FALLA DE ORIGEN

eran evocados creadores como El Bosco, William Blake, Goya, Rimbaud, Archimboldo, Odilon Redon y otros. También giraron su atención hacia Oriente: se lea el Tao Te King y a los maestros Zen, y Breton y los suyos —afirma Giralt— escribieron al Dalí Lama.

Breton definía así este movimiento: «*Surrealismo: automatismo psíquico puro por cuyo medio se intenta expresar tanto verbalmente como por escrito o de cualquier otro modo el funcionamiento real del pensamiento, con exclusión de todo control ejercido por la razón y el margen de cualquier preocupación estética o moral.*»

La actitud surrealista se remonta hasta el *Urinario* de Duchamp, quien abandonó definitivamente el ámbito artístico para dedicarse al ajedrez, en el sentido doble que su objeto evocaba. Por un lado por el hecho de declarar como arte a un objeto de uso y, por el otro, por haber llevado a cabo el procesamiento mental de selección y transfiguración conceptual. Es así que los surrealistas optan por la misma vía pero incluyendo a los objetos artísticos en el repertorio de su elección. De los *ready-made* duchampianos al *objét-trouvé* surrealista, sólo hay un paso, pues en estos objetos encontrados por el azar «se desconoce su fin y utilidad —dice Marchan— o son rechazados para subrayar, en un encuentro casual con el sujeto, el efecto específico de la reunión alegórica.»

El objetualismo surrealista puso gran énfasis en el azar como relación individual del hombre con

sus vivencias, el azar entendido «como una elección inconsciente y como conquista de nuevos grados de conciencia mediante asociaciones provocadas.»

La pintura surrealista, curiosamente, no corresponde al desarrollo, o más bien, a la contundente negación del ilusionismo realista de los pintores vanguardistas, sino que se aproxima a la ilustración de ideas. Es por ello que se le considera la más literaria que pictórica. Sin embargo, los surrealistas encontraron en el collage, en la fotografía y en la cinematografía elementos esenciales para su expresión visual. Y esto tiene gran relevancia porque, a excepción de Joan Miró, la pintura surrealista se coagula en su estrecho margen. Pero por otro lado abre vertientes que se aplican hasta en la publicidad de nuestros días. En ese sentido, el surrealismo está más cerca de nosotros que la pintura moderna. Pero también resulta interesante observar que la pintura surrealista al no ser afectada por los cambios formales y darle mayor relevancia al contenido de la obra, establece un antecedente que hasta ahora ha sido menospreciado por el arte moderno y, en particular, por la pintura. «*El surrealismo —apunta Giralt—, al contrario de la orientación que lleva la vanguardia (pictórica), acepta la existencia del arte y recobra la realidad figurada.*»

La fascinación por la imagen

Las imágenes fotográficas, cinematográficas y televisivas ocupan el panorama completo de la mirada del ser humano civilizado. Esa es la cuota que exige la civilización misma: vivir en el artificio de la creación humana. La ciudad, por ejemplo, es el artificio más inadvertido. Se vive dentro de ella y así, desde su interior, toda nos parece "natural". Y no hay nada menos cierto: la ciudad es la creación (una de las más complejas) del talento humano. Es decir, la ciudad es una invención, un artificio; la materialización de formas de entender el mundo que, con el tiempo, se superponen y conviven en un presente distinto.

De la misma forma, las imágenes están presentes en la vida diaria de las ciudades (y aún fuera de ellas) de tal manera que por su exceso o por su patente ausencia también pasan inadvertidas. Pero esa aparente indiferencia o mera costumbre de no mirar las imágenes, como si se pasara despreocupadamente por un camino vecinal, no quiere decir que las imágenes no estén ahí y que funcionen, tarde o temprano, como puntos de interés. La imagen, dotada de un gran realismo, nos fascina. Vivimos, pues, de una manera o de otra, casi hipnotizados por esos "fantasmas verdaderos" que son las imágenes.

La imagen: presente a perpetuidad

La vida se nos presenta cotidianamente como algo sólo en presente. Difícil tarea nos resulta suponer que lo que hoy vivimos es derivación de tiempos pasados. Ciudades sin luz eléctrica, drenaje, pavimentación; oficinas y centros de investiga-

ción científica sin redes de computadoras, acceso a Internet, fax, o teléfonos; calles y carreteras sin coches ni camiones son, en verdad, inimaginables. Pero lo cierto es que esas realidades urbanas, climáticas, industriales y de comunicaciones actuales son, históricamente, muy recientes.

Los seres humanos se mueven con naturalidad en el raudal posmoderno de tal forma que nos parece que la vida siempre ha sido de esta manera. Miramos imágenes desde el automóvil o el autobús urbano, prendemos y apagamos el televisor, disfrutamos de las fotografías de una revista de modas, vemos la imagen de nuestra actriz o actor favorito, escogemos un disco y apreciamos su portada, leemos el periódico y nos sorprenden las imágenes de los llamados líderes políticos. Vivimos, pues, en un mundo de imágenes y eso nos parece "natural". Es difícil, concluimos, imaginarnos una vida sin imágenes.

Emociones y pensamientos en imágenes: antes y después

La imaginación es precisamente la capacidad para crear imágenes. El ser humano se ha visto en la necesidad de plasmar sus emociones y pensamientos en imágenes. Nadie más lo puede hacer. Desde las famosas pinturas rupestres hasta los garabatos callejeros y series de televisión de nuestros días, la motivación es semejante: el espíritu humano necesita una vía de expresión.

Sin lugar a dudas, la invención de la fotografía en el siglo XIX influyó en una nueva manera de mirar. Imágenes, como hemos mencionado, siempre han existido.

Sin embargo, la transición de la producción de imágenes religiosas a imágenes laicas está relacionada con la Revolución Industrial y por la necesidad subsiguiente de producción en serie de productos. La fotografía viene a reemplazar a la pintura de caballete y, por supuesto, a la pintura mural de las iglesias. La democratización de la imagen, fomentada por la fotografía, fue permitiendo que hasta en los hogares más humildes se pueda colgar un retrato familiar sin menoscabo a que las clases adineradas pudieran pagar un retrato al óleo. La fotografía logra que las imágenes salgan de las iglesias, de los recintos aristocráticos y se muestren a un amplio público, inclusive con nuevas funciones informativas. La fotografía encontró sitio inmediatamente en los diarios informativos. Actualmente es parte e instrumento insustituible de la prensa. Incluso el diseño editorial de los periódicos está determinado por las imágenes.

Pero la fotografía impulsó una nueva posibilidad de capturar al mundo aún en movimiento. Gracias a un principio óptico llamado persistencia retiniana, el cual nos dice que las imágenes que se proyectan en nuestra retina no se borran instantáneamente sino que más bien permanecen un tiempo para dar la ilusión de continuidad, fue posible crear, por medio de la proyección de 16 o 24 fotogramas por segundo, precisamente la ilusión de movimiento. El cine había surgido en 1895 como una consecuencia técnica de la fotografía. Y la ilusión de realidad era mayor.

Realismo imaginario

Las imágenes siguen su propio y

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

vigoroso camino. El avance de la electrónica inventa a la televisión. Es la mitad del siglo XX. Ya no va ser necesario salir a un sitio especial para ver imágenes. Llegarán hasta los hogares nuestros y, en principio, gratuitamente. Un fenómeno importante está sucediendo. La imagen de origen fotográfico, es decir, realista, se ha apoderado de lo imaginario. Ha creado una nueva manera de entender y de mirar al mundo. Ya no es una cuestión barmética, es la imagen en sí misma la que actúa en el inconsciente humano. Ha penetrado hasta lo más profundo en un tiempo históricamente corto. La ilusión de realidad en la parte más poderosa y atractiva de las imágenes fotográfica, electrónica y digital.

Pero ¿qué es lo que sucede cuando miramos una imagen que ha sido creada por procedimientos técnicos específicos? Primero habría que diferenciar algo esencial para entender la imagen. Pongamos como ejemplo la típica puesta de sol en el mar. No es lo mismo mirar la fotografía de este acontecimiento que estar frente al acontecimiento. La imagen de una puesta de sol no es la puesta de sol, es su reproducción intencionada sobre un papel. Y esto sucede con cualquier otro objeto o sujeto que aparezca reproducido en una imagen fotográfica, cinematográfica o televisiva.

Las imágenes a las que estamos haciendo referencia son tan poderosas que han llamado la atención de numerosos intelectuales prácticamente desde hace más de un siglo, desde que la fotografía se impone contundente a la pintura. Los avances extraordinarios de la lingüística, principalmente desde la década de los años 1920, de la cual surgen la

teoría de la comunicación y la semiología, ponen de manifiesto las todavía insondables profundidades de la imagen. Domènec Font, nos dice, por ejemplo, que "tan grande es el potencial verosímil de las imágenes, tan reales y tan posibles se nos ofrecen, y tan fuerte es su estructura mítica que, por regla general, el espectador ve al cine y consume el film como experiencia real y no como experiencia discursiva."

Todas las caminos
llevan a la imagen

Las imágenes creadas por los seres humanos llevan un pasado y un porvenir, es decir, una historia y un futuro. El desarrollo científico que surge en el Renacimiento generó a la fotografía y a la revelación. Incluso se han creado otras las formas tecnológicas de pensamiento y la imagen científica surgió como una consecuencia precisamente del nuevo pensamiento científico. La preeminencia de la imagen en esta nueva cultura sería fundamental. El telescopio, el microscopio, los rayos X, el radar, la tomografía, el ultrasonido, entre otras creaciones de la ingeniería científica, nos muestran hasta dónde el sentido de la vista cobró la mayor importancia en el progreso de la humanidad.

Dos antiguos adagios parecen percibir este fenómeno: "De la vista nace el amor" y "Una imagen dice más que mil palabras". Recordemos también al célebre filósofo de la antigüedad, Platón, quien escribió lo siguiente en "La República", Libro VII: "Imagino a los hombres encerrados en una morada subterránea, cavernosa, que tiene una entrada libre a la



luz en toda la longitud de la caverna. Allí viven, desde su infancia, con las piernas y el cuello encadenados de tal modo que permanezcan inmóviles y sólo ven los objetos que tienen delante. Sus cadenas les impiden volver la cabeza hacia atrás. Detrás de ellos, a cierta distancia y a cierta altura, arde una hoguera cuyo resplandor les ilumina..."

La seducción

Si cuando vemos una imagen sólo vemos un espejismo ¿por qué tiene esa cualidad de seducirnos? En la imagen fluyen tiempos que la memoria puede olvidar. O más bien al revés. En la imagen palpitan tiempos detenidos que de alguna manera hablan de eternidad. Basta con mirar fotos familiares, películas o revistas antiguas. Pero también sucede un culto mítico que proviene de épocas remotas y con ciertos tintes religiosos. No hay que olvidar que el protestantismo negó el culto a las imágenes. Sin embargo, fue en Estados Unidos de América, país creado bajo el principio protestante del Destino Manifiesto, en donde surgió el mayor culto a la imagen: Hollywood y la publicidad. Si bien existen diferencias palpables entre una fotografía y las imágenes de una película o las de televisión, podemos hablar de una magia única que las acompaña a todas ellas. El poder de las imágenes nos remite, entonces, hasta los sueños. ¿Por qué soñamos imágenes? Los sueños fueron considerados por el padre del psicoanálisis, Sigmund Freud, como una vía de acceso privilegiada al inconsciente, es decir, a lo que nosotros mismos nos ocultamos y permanece latente en esa zona de la mente en forma

de imágenes.

Fotografía, cine y televisión son medios de potencia limitada gracias a la imagen. Demarcan espacios públicos y privados hasta una profunda intimidad inconsciente. Cada día se perfecciona ese afán por atrapar, crear y reproducir mundos visuales con un realismo excepcional. ¿Llegará muy pronto la imagen tridimensional a comercializarse? Vivimos, sin duda, en la nueva era de la imagen y fascinados por ella.

