



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ARTES PLÁSTICAS

DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

Título de la Tesis:

“Taller de Construcción de Pensamiento Visual”

Sustentante: Antar Mictlantecutli Alcántara Martínez

Número de Cuenta: 9558154-7

Orientación: Pintura

Director de Tesis: Mtro. Aureliano Sánchez Tejeda

México D, F, Junio del 2008



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

Agradecimientos:

Esta tesis está dedicada a mis padres, Rosario y Salvador, y a mis hermanas, Metzli, Yoalli y Nemi.

A la compañera amada de mi vida, Athena Alin, y a mi hijo, Aradan Emiliano.

A todos los amigos que me impulsaron a realizarla.

TALLER DE CONSTRUCCIÓN DEL PENSAMIENTO VISUAL

ÍNDICE.

Página

INTRODUCCIÓN	
FUNDAMENTACIÓN	
CAPÍTULO 1.- Fundamentos teóricos-pedagógicos de la enseñanza de las Artes Visuales	
CAPÍTULO 2.- Taller de Construcción del Pensamiento Visual	
2.1.- Fundamentos teórico-pedagógicos	
2.2.- Investigación sobre el Pensamiento Visual	
2.3.- Sobre el pensamiento crítico en la enseñanza de las Artes Visuales.	
2.4.- Programa del Taller de Construcción del Pensamiento Visual	
CAPÍTULO 3.- Experiencia de trabajo	
3.1.- La experiencia inicial: Espacio-Mural	
3.2.- Experiencia en el Taller de Construcción del Pensamiento Visual	
3.3.- El proyecto colectivo	
3.4.- Análisis y Evaluación del Taller de Construcción del Pensamiento Visual	
CONCLUSIONES	
BIBLIOGRAFÍA	

INTRODUCCIÓN

En la actualidad en México existe un programa nacional para la educación de las Artes Visuales en el nivel secundaria,* que se encarga de proponer los lineamientos, los contenidos, los métodos y los discursos que se enseñan, o deberían enseñarse, en las escuelas de este país.

En estas escuelas de nivel básico se heredan, por una parte, los idearios e imaginarios sociales que se conjugan en la historia de la cultura en México, incluyendo las artes, y por otra parte, ahora se sitúan ante las condiciones de un panorama intercultural global, lo cual provee de información sobre otras culturas en diferentes partes del planeta.

En la actualidad, las Artes Visuales como herramienta pedagógica a nivel básico escolar, no pueden competir contra los medios masivos que utilizan la imagen para provocar conductas de consumo que convienen a sus fines e intereses, casi por entero comerciales; por lo anterior, puedo argumentar que a manera de resistencia ante una enajenante hegemonía mediática de la imagen, la educación de las Artes Visuales, cuyo estudio incluye la práctica y la teoría de la educación visual, debería generar y fomentar el pensamiento crítico y las experiencias sensibles y creativas para ampliar las posibilidades de reflexión, con lo que el propio contexto pueda ser observado desde el universo de los procesos creativos que son posibles desde la imagen y los conceptos.

Con base en las teorías pedagógicas de las Artes Visuales investigadas en esta tesis, puedo aseverar que es urgente, para resolver problemas éticos del uso de la imagen, proporcionar a las nuevas generaciones las herramientas de reflexión metodológica de lo visual, las cuales se ocupan pedagógicamente y que son, por una parte, los métodos encontrados para el análisis del fenómeno

* Plan de Estudios para la Educación Secundaria 2006. Artes. Artes Visuales, Subsecretaría de Educación Básica, SEP, México.

artístico y de la imagen en toda la historia y la teoría del arte, y por otra, la sensibilización y humanización a partir del fenómeno creativo, es decir de la experiencia en la generación de ideas y formas.

En esta tesis se incluye el testimonio de un trabajo docente de Artes Visuales a nivel secundaria, dirigido a fomentar la sensibilidad estética y generar pensamiento crítico sobre la imagen y la forma.

Se muestra al inicio, para el lector, a partir del análisis de teorías de la educación visual, los fundamentos de la reflexión pedagógica sobre para qué y cómo, deberían enseñarse las disciplinas de las Artes Visuales a este nivel (secundaria), siendo el Taller realizado, una posibilidad dentro de lo investigado.

Así, este trabajo debe ser considerado como propuesta para reflexionar sobre algunas teorías de la educación de las Artes Visuales, y en la vertiente teórico-práctica del testimonio del Taller. Las teorías deberán explicitarse en los fundamentos que permitieron la realización de esta investigación, porque de ellas surgieron las ideas y estructura que anima el objetivo en la parte didáctica de Taller. Las teorías investigadas en esta tesis son principalmente las más allegadas al tema, no así las únicas, existen diferentes posturas que posibilitan procesos operativos variados de educación visual. Para mí, sin embargo, adoptar un punto de partida para el diseño del trabajo de investigación, se me hizo pertinente para lograr tener una postura ética ante el acto educativo y un sustento teórico, que me permitiera vislumbrar un objetivo metodológico de investigación y propiciar una reflexión considerando teorías importantes.

Cabe aquí aclarar que en esta tesis no se tratará de presentar una teoría sobre la educación de las artes, sino de encontrar un punto de partida teórico con suficiente solidez para sostener la responsabilidad de un trabajo docente y fundamentar la opinión pedagógica expresada en este trabajo de investigación.

En el Capítulo 1 se hace una reflexión introductoria acerca de lo que se puede considerar como investigación en la didáctica de las Artes Visuales, para lo que se hace presente la importancia de considerarla un proyecto con objetivos específicos. Se revisaron las categorías expuestas por Elliot Eisner para precisar los tipos de enseñanza artística, las cuales postulan ideas de partida definidas para cada intento didáctico. También se hizo, en este primer capítulo, una descripción de algunas de las características que considero importantes para la enseñanza de las Artes Visuales, las cuales pertenecen al paradigma constructivista de la educación, expuesto en los escritos de Jerome Bruner.

En el Capítulo 2 se incluyen las investigaciones sobre dos conceptos que fueron usados como herramientas teóricas para el diseño de ejercicios didácticos; estas son: el Análisis Perceptivo de Rudolph Arnheim y el Pensamiento Crítico en la enseñanza de las Artes Visuales.

También en este segundo capítulo, se hace una exposición de los fundamentos pedagógicos del Taller de Construcción del Pensamiento Visual que habría de ponerse en práctica en una escuela secundaria. Dicho Taller constituye, en su experiencia, una de las herramientas de investigación usadas para construir la reflexión en esta Tesis. Para cerrar este capítulo se expone el diseño del programa de actividades, que fue ideado para la puesta en práctica del Taller.

En el Capítulo 3 se hace un recuento general de las experiencias tenidas y también, de algunas de las expectativas particulares más relevantes en el planteamiento de este Taller. Por último, en este mismo capítulo, se realiza un análisis y evaluación del funcionamiento del Taller impartido.

Este escrito puede considerarse como una investigación en la pedagogía de las Artes Visuales, que incluye un testimonio de trabajo didáctico en un Taller de creación visual libre, en el cual se ubica la hipótesis de esta investigación, cuestionamiento planteado al sentido del ejercicio didáctico de Artes Visuales.

¿Cómo funcionará una estructura didáctica diseñada para abarcar los aspectos críticos y creativos en el estudio de las Artes Visuales? ¿para qué darle éste sentido a los ejercicios didácticos?, ambas preguntas dirigidas hacia la pedagogía y hacia la técnica didáctica de las Artes Visuales, dentro de las necesidades de un contexto sociocultural demandante de ciertas condiciones y con características específicas propias de su situación.

FUNDAMENTACIÓN

La enseñanza de las Artes Visuales en el nivel básico escolar (secundaria) tiene una importancia intrínseca en su práctica; es decir, la relación directa con el material, su manipulación y conformación, puede ser fuente de experiencia que se manifieste valiosa para la obtención de conocimiento. Se justifica pedagógicamente, incluso carente de un objetivo planeado, ya la práctica lúdica de conocer y experimentar con los materiales y procedimientos de la creación visual, aporta beneficios importantes para el desarrollo general de los estudiantes. Los procesos de creación visual son ejercicios dirigidos hacia la libre creatividad del estudiante, en los que se usan materiales, técnicas y procedimientos de las Artes Visuales para expresarse, las cuales se ocupan pedagógicamente para suscitar interés y motivar al uso del lenguaje de la forma visual y conceptual.

Las clases de Artes Visuales en el nivel básico escolar también son una oportunidad para desarrollar la psicomotricidad en el estudiante, lo cual quiere decir que, desde la práctica del dibujo, pintura, escultura y otros procesos de las Artes Visuales, y usando como medios, la actividad corporal y la expresión, la inteligencia y sensibilidad de cada estudiante, se desarrollen aquellas técnicas o conjuntos de técnicas que estimulan o modifican los actos intencionales de interacción con la realidad, por lo que, al desarrollar la psicomotricidad, en un estudiante, lo que se busca es aumentar la capacidad de interacción entre su expresión y el entorno.

El concepto de desarrollo de la psicomotricidad en el trabajo didáctico de Artes Visuales será retomado más adelante en esta tesis para orientar los fundamentos teóricos del Taller, mientras tanto, en este punto, nos será útil aclarar que las capacidades y habilidades psicomotrices, más allá de su aspecto dinámico relacionado con la actividad corporal y el movimiento, se dan bajo el influjo de una intencionalidad expresiva y significativa de la globalidad del individuo, que construye técnicamente para clarificar lo conceptual.

Se sabe, por diversos estudios, que el manejo del lenguaje visual es una ventaja inmensa para la comprensión de diferentes ramas del saber humano. (Gardner 1995, Eisner 2004)

El trabajo práctico con herramientas y materiales de las Artes Visuales puede colaborar en la formación integral de los estudiantes, procurando generar aptitudes y actitudes que fomenten la obtención y el manejo del conocimiento en otras áreas del saber, sin embargo, la creatividad y la expresividad no son elementos exclusivos de las artes, sino que se presentan en la educación de cualquiera de las áreas del conocimiento, sobre todo si en éstas, se tiene la debida atención para fomentarlas. Cualquiera de las áreas del saber puede promover dichas cualidades y dará resultados alentadores en el avance de los estudiantes en la disciplina en cuestión. ¿Cómo entonces justificar un curso de artes visuales en una escuela, o cómo pedir mayor atención a éste cuando ya existe?

La experiencia técnica, práctica exploratoria de los materiales, es limitada en cuanto al desarrollo cognoscitivo o de las habilidades del pensamiento en comparación a lo que podría desarrollar un trabajo didáctico en Artes Visuales con un objetivo específico hacia este punto. Precisando lo anterior, la experiencia en la construcción de conocimiento y reflexión, trata de ir estableciendo una practica fundamentada en el momento de la acción, la creatividad espontánea y la expresión, pero también a su vez, trata de acceder al tiempo del pensamiento y la reflexión crítica de esto vivido, lo que recae en la posible autocrítica del alumno tendiente a la superación en un ambiente libre de hacer para aprender.

Hay que tener en cuenta, que la enseñanza de las Artes Visuales sirve para la generación de una sensibilidad estética tanto como para generar criterios de valor e ideas que influyen en la apreciación y expresión que el individuo posteriormente puede tener del arte, y no solamente de éste, sino de la realidad y el mundo.

Uno de los problemas a los que se enfrenta la educación de las Artes Visuales a nivel básico escolar, es el tener que revalorar la capacidad del arte para influir en la actividad reflexiva de los estudiantes, es decir, que el arte no solo tiene la capacidad de desarrollar la sensibilidad, la emotividad, los aspectos estéticos y afectivos, sino también el pensamiento lógico y crítico; sin embargo, esto debe ser contemplado desde la estructura didáctica orientada hacia el desarrollo de los dos ámbitos.

El problema didáctico que aquí nos ocupa aquí es: ¿Cómo generar, a través de la educación visual, sensibilidad estética y pensamiento crítico en los estudiantes?

La acotación de esta investigación al nivel básico escolar (primaria-secundaria) tiene como razón de ser, una preocupación por el desarrollo de las nuevas generaciones en el conocimiento y práctica del arte, y se orienta a proponer dinámicas y situaciones relacionadas con las Artes Visuales, que generen y fomenten el pensamiento crítico y la expresión estética, con el propósito de producir estudiantes mejor formados, ya que en la actualidad son muchas las carencias que influyen de manera negativa, tanto en el disfrute integral de las artes, como en las posibilidades de desarrollo artístico de los estudiantes y en su posibilidad de conocer y actuar sobre el mundo.

Para el trabajo sobre el problema teórico que ocupa ésta tesis, se ha considerado trabajar dentro de un marco en el que las ideas sobre la educación de las artes visuales tengan los siguientes contenidos:

- 1.- Paradigma pedagógico centrado en el alumno (enfoque humanista).
- 2.- Estudios que traten sobre la educación visual y la creatividad en las actividades relacionadas con la imagen.
- 3.- Estudios que analicen la relación entre la educación de las artes visuales y el pensamiento lógico y crítico.

4.- Estudios que analicen la relación entre la educación de las artes visuales y el contexto sociocultural en el que se lleva a cabo la educación (enfoque sociocultural).

5.- Estudios que analicen la educación desde la perspectiva de la multiculturalidad como problemática ineludible de nuestro tiempo.

Para el problema que presenta la parte de diseño de la enseñanza de las Artes Visuales, la presente tesis está nutrida de la teoría del *Pensamiento Visual* de Rudolph Arnheim, quien desarrolla un trabajo muy importante de análisis formal perceptivo, investigación que resultó una herramienta para el diseño de contenidos y actividades del Taller.

Dentro del tema que trata de la enseñanza de las Artes Visuales como herramienta pedagógica a nivel básico escolar, podemos encontrar varios autores que han reflexionado sobre éste. Nombraré sólo algunos a los que se acotará el marco teórico de este escrito y que han realizado investigaciones significativas en el área. John Dewey, Juan Acha, Rudolph Arnheim, Edward de Bono, Elliot W. Eisner, Lev S. Vigotsky, Jean Piaget, Celestin Freinet, Arthur D. Efland, Carl Rogers y Howard Gardner, entre otros.

Partiendo de la idea de que la enseñanza es una actividad que realiza una representación de la realidad en la vida diaria, y que refleja las condiciones de sistemas culturales de producción y manejo del conocimiento, en la enseñanza de las artes visuales en relación con el pensamiento crítico que esta investigación tiene como fundamento teórico-conceptual, se contempla la posibilidad de generar reflexión cultural a partir de la educación visual. La reflexión cultural forma parte de una orientación didáctica que enfatiza la relación crítica activa del estudiante con su propio contexto sociocultural, dentro y fuera de la escuela.

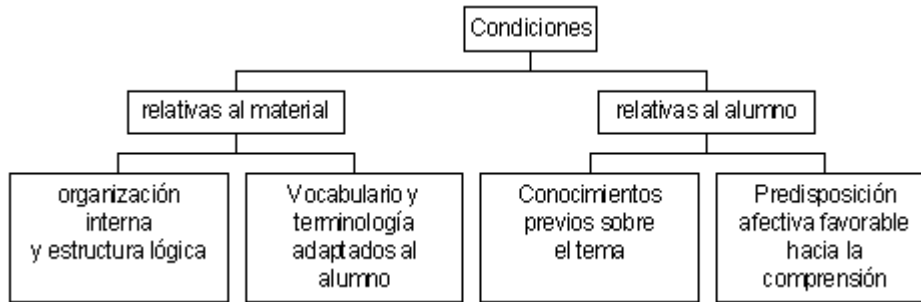
Tanto en la reflexión sobre el contexto cultural, en la creación que vive cada uno de los estudiantes, en la reflexión sobre el contexto del acto educativo y en el

ideario interno de cada uno de ellos, se ubicarán los territorios de trabajo en los que la visualidad, el pensamiento crítico, el pensamiento creativo y la sensibilidad pueden conjugarse para formular, en el estudiante, nuevas experiencias para obtener habilidades cognitivas, críticas y creativas.

El problema de esta investigación se refiere a la necesidad de producir estudiantes mejor formados en las nuevas generaciones. Esto a su vez se aborda desde la problemática de la enseñanza de las Artes Visuales. Parto así, de una investigación que pueda proporcionarme un marco teórico para el diseño de un Taller, en donde se conjuguen los aspectos de la sensibilidad estética, el pensamiento visual y el pensamiento crítico, y desde estos aspectos abordar la reflexión cultural y la producción artística con ejercicios que fomenten la relación más completa del estudiante con su entorno, con su propio conocimiento y con su capacidades y posibilidades cognoscitivas.

Trato con esto de precisar que, utópicamente hablando, y usando esta aseveración como hipótesis para esta investigación, los ejercicios que se practican en la didáctica las Artes Visuales no solo dotan de habilidades corporales y psicológicas a los estudiantes, sino que además pueden establecer dinámicas de creatividad artística, entendida ésta como la coordinación de procesos intelectuales y somáticos variados para desarrollar en el sentir, pensar y hacer del estudiante, una percepción del mundo que sea útil para entender y organizar su vida, su experiencia social y su cultura. A partir de lo anterior, el uso de elementos formales, materiales y conceptuales de la imagen, puede ser un conocimiento significativo.

Condiciones o requisitos para que se produzca un aprendizaje constructivo y significativo:



Elaborado con base en: Pozo (1996) Aprendices y Maestros. Madrid: Alianza.

Capítulo 1.- FUNDAMENTOS TEÓRICOS PEDAGÓGICOS DE LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES VISUALES

Esta propuesta está fundamentada en la práctica docente, por lo que fue necesario, para mi, asumir el rol de maestro, es decir, me encaminé a diseñar y poner en práctica una clase de Artes Visuales. Sin embargo, antes de poder precisar una estructura de curso, debía de tener claro lo que para mi quería decir, “asumir el papel de maestro” y también, de qué forma iba a influir en el proceso educativo de la propia escuela, lo cual iba a determinar los contenidos impartidos.

Hablando de la investigación pedagógica, Rafael Porlán nos dice que: *“Los profesores son agentes imprescindibles en cualquier proceso de mejora educativa. Siendo conscientes de ello, es de gran interés para nosotros intentar comprender mejor el conocimiento con el que los profesores desarrollamos nuestra labor así como los procesos mediante los cuales se puede favorecer su evolución y progreso”*. (Porlán 2002)

El trabajo docente implica una responsabilidad que va más allá de tan sólo enseñar los aspectos de la propia disciplina, el papel del docente está relacionado con los otros maestros de la escuela, con quienes, buscando las acciones más pertinentes para una mejora educativa, intercambia conocimiento y experiencia y realiza acciones conjuntas.

El docente también comparte con los otros docentes la responsabilidad de fomentar los procesos de investigación dentro de su propio ámbito de acción, es decir, encontrar una práctica educativa que le permita seguir aprendiendo y evolucionando su actividad en la propia práctica docente profesional.

En la enseñanza de las Artes Visuales, las teorías, métodos y objetivos pueden ser muy variados, incluso, se considera que se encuentran en constante cambio.

“No existe una formula definitiva para enseñar la práctica artística porque, como cualquier enseñanza, es algo vivo y en perpetuo movimiento en un sistema interactivo en el que cada participante debe contribuir en la producción de los conocimientos. Además, el arte ocupa un lugar especial en el imaginario de las personas como algo que les es necesario al mismo tiempo que se les hace incomprendible. Su relación con el conocimiento no es tan clara como en otras disciplinas pero existe y hay que buscarla. (Tolosa 2003)

La relación indefinida que la enseñanza de las artes tiene con el conocimiento y la experiencia, ha promovido formas variadas de aplicaciones pedagógicas, en donde diferentes concepciones han dado puntos de vista y resultados pedagógicos a veces coincidentes y a veces divergentes.

En la educación de las Artes Visuales, Elliot Eisner definió una serie de posturas que engloban las actitudes y acciones que el propio educador promueve en una clase de arte al establecer una enseñanza con un propósito específico. (Eisner 2004)

Eisner especifica que los siguientes apartados son para catalogar las experiencias docentes en las artes, pero que no se dan en la práctica de manera “pura” sino que existen diversas combinaciones entre ellas:

“- Enseñanza del arte basada en las disciplinas.

- Cultura Visual.

- Resolución creativa de problemas.

- Expresión personal creativa.

- La educación artística como preparación para el mundo laboral.

- *Las artes y el desarrollo cognitivo.* *
- *El uso de las artes para mejorar el rendimiento escolar.*
- *Artes integradas.*” (Eisner 2004)

En general, estoy de acuerdo con estas categorías que aporta Eisner, pues considero que tienen un rumbo común y que engloban la mayoría de las combinaciones de posturas e intereses institucionales de la enseñanza en las Artes Visuales, ya que se pueden combinar entre si.

Puedo ver que la lista de categorías propuesta por Eisner no es un listado jerárquico, sino que sus estructuras varían en importancia dentro de la educación visual, por lo que rescataré, más adelante, aquellas que interrelacionadas apoyan el Taller y este trabajo de investigación.

Por otra parte, el mismo Elliot Eisner (Eisner 1995) reflexiona acerca de la manera en que la pertinencia de un curso de Artes Visuales debe justificarse para un determinado contexto escolar, y cómo es que se plantea que este curso didáctico sea una investigación. Según Eisner, esto puede hacerse desde dos posiciones: La contextualista, que aboga por que el arte colabore para resolver las necesidades sociales, culturales y psicológicas del estudiante; y la escencialista, que enfatiza el contenido disciplinar y destaca que la enseñanza de las Artes Visuales solo debe enseñar lo puramente artístico.

Adoptar, para esta investigación, una postura entre una práctica didáctica contextualista o una escencialista, me hace partir de la idea también, de que ambas buscan llevar al estudiante hacia la posibilidad de interactuar visualmente en la realidad.

* (Esta concepción de la enseñanza de las artes visuales se conecta con la pedagogía sociocultural, en cuanto a que dice que todas las formas de conciencia son eventos cognitivos. Es indudable que las artes, que se basan mucho en actos de diferenciación perceptiva, satisfacen este criterio cognitivo.)

A esta investigación, la práctica contextualista es más afín, en cuanto a que los instrumentos de las disciplinas de Artes Visuales son usados pedagógicamente, es decir, como auxiliares para la reflexión sobre el proceso de creación de la obra centrada especialmente en la actividad, inquietudes y problemáticas propias de cada estudiante, y pensando en que puedan recuperar en un futuro, estos procesos estéticos y artísticos, para el planteamiento de problemas y la construcción de posibles soluciones.

En esta investigación, el desarrollo cognitivo buscado en el estudiante está relacionado con la parte teórico-práctica y actitudinal del Taller. Por tanto, la visión escencialista de Eisner me parece también importante, pues se actúa a manera de profundizar en algunos procesos de producción de las Artes Visuales, como factores para provocar el interés del alumno, lo cual le lleve a un desarrollo cualitativo de su propia formación y aprendizaje.

En la enseñanza, la diferenciación entre los aspectos sensibles y cognitivos del individuo, particularmente importante en la enseñanza de las artes en general, ha sido revalorada en la teoría del Constructivismo del desarrollo cognitivo, la cual ha encontrado que las características de éstos aspectos, se complementan e integran en funciones complejas del aprendizaje. Por ejemplo, para Jerome Bruner, *“la emoción no puede aislarse del conocimiento de la situación que la suscita. La cognición no es una forma de conocimiento puro al cual se agrega la emoción (ya sea para perturbar su claridad o no). Y la acción es un sendero común final que se basa en lo que uno sabe y siente.”* (Bruner 1986)

La anterior idea sobre la acción se refleja en esta tesis, porque en mi personal modo de ver, la forma de posibilitar el aprendizaje de las Artes Visuales a cualquier edad y en cualquier contexto tiene que ver con dicha integración, que toma al alumno como un ser complejo en actividad.

Para la teoría pedagógica constructivista, como objetivo de toda educación, se encuentra la necesidad apreciar la totalidad vital del individuo que aprende. Esto posibilita que los conocimientos impartidos sean significativos, es decir, que estén relacionados con la realidad del estudiante y con sus características previas de conocimiento.

El Constructivismo ve el aprendizaje como un proceso en el cual el estudiante elabora activamente nuevas ideas o conceptos basado en conocimientos presentes y pasados y con la ayuda del maestro y sus compañeros.

Para el Constructivismo el aprendizaje se forma elaborando nuestros propios conocimientos desde nuestras propias experiencias dentro de un contexto sociocultural.

El aprendizaje es efectivamente un proceso activo, en el que se involucra tanto la imaginación como la experiencia vivida, es una relación entre la totalidad de todo individuo cognoscente y la realidad.

Bruner explica: *“El alumno, en efecto, llega a ser parte del proceso negociador por el cual se crean e interpretan los hechos. Es a la vez, un agente elaborador de conocimientos y un receptor de la transmisión de conocimiento.”* (Bruner 1986)

El estudiante en formación, percibe la realidad y elabora un sentido o significado para ésta a partir de la reflexión, con lo que es llevado a la auto-construcción. Su individualidad es percibida en el propio contexto en que existe; él sujeto, a su vez, percibe e interpreta esta relación y puede modificarse a si mismo. Dado esto, la posición constructivista de la educación es marcadamente sociocultural, ya que se circunscribe al hecho de pensar al individuo inmerso en un contexto social y cultural.

La enseñanza de las Artes Visuales aporta al estudiante, en su aprendizaje, herramientas especiales del lenguaje visual para la representación y construcción de mundos posibles. Este es un aspecto abordado por Jerome Bruner, quien distingue tres modos básicos mediante los cuales el hombre representa sus modelos mentales y la realidad. Estos son los modos enactivo, icónico y simbólico.

“1.- Representación enactiva: consiste en representar cosas mediante la reacción inmediata de la persona. Este tipo de representación ocurre marcadamente en los primeros años de la persona, y Bruner la ha relacionado con la fase senso-motora de Piaget (Piaget 1974) en la cual se fusionan la acción con la experiencia externa.

2.- Representación icónica: consiste en representar cosas mediante una imagen o esquema espacial independiente de la acción. Sin embargo tal representación sigue teniendo algún parecido con la cosa representada. La elección de la imagen no es arbitraria.

3.- Representación simbólica: Consiste en representar una cosa mediante un símbolo arbitrario que en su forma no guarda relación con la cosa representada. Por ejemplo, el número tres se representaría icónicamente por, digamos, tres bolitas, mientras que simbólicamente basta con un 3.” (Bruner 1986)

Los tres modos de representación son reflejo de desarrollo cognitivo, pero actúan en paralelo. Es decir, una vez un modo se adquiere, uno o dos de los otros pueden seguirse utilizando.

Por otra parte, Bruner hace un análisis de las funciones del lenguaje, las cuales usamos al comunicarnos y relacionarnos con los demás, y que puede ser muy útil en la educación de las Artes Visuales para especificar la orientación de los contenidos de la enseñanza y el propio sentido de la educación.

Funciones del lenguaje según Bruner:

“-Pragmática: se refiere a nuestra orientación hacia los demás y el uso de instrumento del lenguaje para lograr los fines buscados, influyendo en las actitudes y las acciones de los demás hacia nosotros y hacia el mundo.

-Matética: Conjunto de funciones con una finalidad diferente, las cuales son: Finalidad heurística: es el medio para lograr que los demás nos informen y corrijan. Función imaginativa: es el medio con el cual creamos mundos posibles y trascendemos lo inmediatamente referencial. Función informativa: se construye sobre la base de una presuposición intersubjetiva; que los demás tienen conocimientos que a mí me faltan o que yo tengo conocimientos que los demás no poseen, y que ese desequilibrio puede corregirse con cualquier acto de conversación o “relato”.

-Metalingüística: se refiere al uso que hacemos del lenguaje para examinarlo o explicarlo.” (Bruner 1986)

De esta última función Bruner explica: *“Es esto lo que nos permite acceder a un estrato superior, este proceso de objetivar en el lenguaje o en las imágenes lo que hemos pensado y luego reflexionar sobre ello y reconsiderarlo.” (Bruner 1986)*

Lo que me interesa de la función metalingüística del lenguaje, descrita por Bruner, es que posibilita estudiar el acto educativo *“Estas funciones nos proporcionan útiles herramientas para examinar el lenguaje de la educación.”* Más adelante prosigue: *“Gran parte de la educación consiste en ser capaz de tomar distancia, de algún modelo, de lo que uno sabe para poder reflexionar sobre el propio conocimiento.” (Bruner 1986)*

Bruner nos dice que: *“...el lenguaje de la educación, si ha de ser una invitación a la reflexión y a la creación de cultura, no puede ser el denominado lenguaje*

incontaminado de la realidad y la “objetividad”. Debe expresar las actitudes y debe invitar a la contraactitud y en ese proceso, dejar margen para la reflexión, para la metacognición.” (Bruner 1986)

La relación de la enseñanza de las Artes Visuales con el pensamiento crítico en un curso didáctico, puede ser indicada a partir de cómo se respondan algunas preguntas, tales como *¿Qué tanto los maestros de Artes Visuales promueven el pensamiento, la reflexión, la elaboración, la fantasía? ¿Qué tanto, las actitudes de los maestros hacia su materia señalan en algún sentido el carácter hipotético del conocimiento, su incertidumbre, su invitación a seguir pensando?. (Tolosa 2003)*

Bibliografía Capítulo 1.

Bruner, J., (1986), *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia.*, España, Editorial Gedisa.

Eisner, E., (2004), *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia.*, Barcelona, España, Ediciones Paidós.

Piaget, J., (1974), *Seis estudios de Psicología.*, 1ra impresión 1964, Barcelona, España, Editorial Seix Barral.

Porlán, R., (2002), *La naturaleza y organización del conocimiento profesional “deseable” del profesorado.*, España, Dpto. Didáctica de las Ciencias. Universidad de Sevilla. Miembros del grupo DIE y de la Red IRES. Esta publicación es resultado parcial del Proyecto PB97-0737 financiado por la CICYT.

Tolosa, J., (2003), *Enseñar la pintura.*, España, Bilbao, Servicio Editorial, Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea.

Capítulo 2.- TALLER DE CONSTRUCCIÓN DEL PENSAMIENTO VISUAL

Dentro del contexto oficial que se tiene dado con la reforma nacional de educación secundaria RIES,¹ y buscando abarcar sus objetivos, se imparte el Taller de esta investigación que propone, por su parte, un acento en la herramienta pedagógica que es la creación visual libre y colectiva y la reflexión didáctica a partir del diálogo, con lo cual se busca activar y desarrollar los aspectos de creatividad, sensibilidad y reflexión en el estudiante (equiparables a la expresión, apreciación y contextualización del programa nacional).

2.1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS PEDAGÓGICOS

A pesar de los diversos aspectos que influyen la didáctica de las Artes Visuales, se ha planteado para este Taller que el propósito básico sea el de transmitir al estudiante, los instrumentos que potencialmente más tarde en el desarrollo puedan ser retomados para interactuar con la realidad.

Dentro de la enseñanza de las Artes Visuales, esta Tesis intentará ser una propuesta didáctica que busque generar los fundamentos para un pensamiento crítico desde la práctica libre de creación visual y la relación artística tendiente a la actividad reflexiva y sensible.

El Taller se plantea con dos puntos de partida básicos que engloban los principios de esta investigación en didáctica de las artes:

A) La adopción teórica de un paradigma humanista, enriquecido por las consideraciones del paradigma sociocultural. Responsabilidad de enseñar, que se convierte en una posición ética que me guía, no hacia la “modificación” del

¹ RIES. Reforma Integral de la Educación Secundaria. Artes Visuales. Secretaría de Educación Pública.2005-2006

estudiante, sino hacia la potenciación de sus capacidades personales dentro de un contexto socio-cultural. Por lo tanto el Taller se dedica en su mayoría a los aspectos prácticos necesarios para la creatividad y la expresión de sus logros materializados y hacia la obtención de conocimientos significativos para construir su interacción con la realidad.

B) La posición pedagógica en la que se enseñan las artes valorando los procesos creativos y no tan solo la obra terminada, es decir, se valora el núcleo estructurado que es el individuo, mujer u hombre, que le lleva hacia la auto-superación.

El nivel en el que se llevará a cabo el Taller, en este caso secundaria, está formado por estudiantes de 12 a 15 años, pertenecientes a un determinado medio social, los cuales tienen intereses y problemáticas afines al estado de su formación y desarrollo.² La metodología abordada para enseñar a los adolescentes no puede ser la misma que la que se aborda a nivel profesional. Yo parto de la idea de que pueden proporcionárseles instrumentos del lenguaje visual que podrán retomar posteriormente, tanto en la escuela como fuera de ella. Al hacer este Taller, no estoy pensando solamente en los alumnos que se dedicarán posteriormente al campo de las Artes Visuales o el diseño, sino que los ejercicios están dirigidos a desarrollar la capacidad de imaginar y visualizar ideas y expresarlas en una técnica específica, sea cualquier imagen dentro de cualquier área del conocimiento, con lo cual se amplíe el panorama de aplicación de los conocimientos perceptivos y creativos a diversas áreas del conocimiento humano. ¿Que tipos de instrumentos deben ser proporcionados para adaptarse a este objetivo? Para mí, la respuesta a esta pregunta se concretó de manera operativa en los instrumentos del Pensamiento Visual (creativo) y el Pensamiento Crítico, el primero tendiente hacia la sensibilización y percepción estética de la realidad, y el segundo tendiente hacia la relación artística individual y reflexiva con los objetos creados. Estos dos aspectos se incluyen mutuamente.

² Para más de este tema ver Guilford 1971.

En el Taller que motiva este escrito, la temática pensada para la experimentación visual será escogida libremente por los estudiantes, buscando que se inicie, en la práctica, la posibilidad de distinguir sus intereses desde la percepción de sus propias creaciones. El Taller se guiará por la lectura y opinión que pueden hacer de sus propios trabajos, en relación a los conceptos visuales que se les enseñan y que son instrumentos del pensamiento visual y de la representación visual.

La producción, y posterior análisis visual colectivo, de las obras por ellos creadas, se constituye en un recurso pedagógico que trata, a la vez de provocar contenidos expresados por ellos mismos, de transferir, precisar y acrecentar el uso de los instrumentos del lenguaje visual.

Así también, la lectura personalizada para indicar aciertos y posibilidades de cada una de sus obras, me daría la pauta para el *qué* de la enseñanza, vinculado a un *por qué* pedagógico propuesto por ellos mismos.

En esta tesis no se partió del problema del *qué* se enseña, sino del *por qué* y *para qué*. Pienso, sin embargo, que los contenidos pedagógicos no pueden ser desvinculados de su método y objetivo didáctico en cuanto a objetos de conocimiento, por lo que planificarlos se vuelve potencialmente útil para poder diseñar, y posteriormente, evaluar el curso, y que nos sirva de instrumento diagnóstico para la didáctica de las Artes Visuales en un contexto específico.

El diseño de los contenidos generales asegurará la responsabilidad de haber transmitido a los estudiantes, algunas de las perspectivas de análisis y creación visual, de las que puedan partir, para plantearse objetivos de conocimiento y construir su relación estética y artística con el objeto y la realidad. Se propone así un Taller, con el diseño de un programa de actividades para las Artes Visuales, orientado a posibilitar en los estudiantes la generación de un pensamiento crítico sobre la imagen y sus aspectos formales y conceptuales, concretado en obras

individuales y colectivas, esto a partir del descubrimiento por experiencia práctica de las posibilidades de manejo operativo del material, de la forma estudiada como proceso de significación y auto-conocimiento, y por el estudio de la forma como representación humana social.

Hasta este momento, se han planteado los fundamentos teóricos pedagógicos de un Taller de Artes Visuales, cuyo principal objetivo fuese el de propiciar la actividad formativa en el pensamiento crítico y creativo del estudiante, por lo que se le ha llamado: Taller de Construcción de Pensamiento Visual. En el nivel propuesto, se tratará de proporcionar las herramientas básicas del análisis visual (interpretativo y fenomenológico) instrumentos metodológicos de reflexión sobre lo visual y lo simbólico, con el afán de ayudar al estudiante a construir procesos creativos para la obtención de *conocimiento artístico* en su propia realidad. Gran parte de los fines del Taller se inscriben en la tentativa de llegar a propiciar que, con el tiempo, sea construido progresivamente, en el alumno, una creatividad conciente, nutrida de toda la experiencia en cada uno ellos.

Habiendo expuesto los fundamentos teóricos pedagógicos que guiarían la parte práctica de esta investigación, a continuación se verán las investigaciones hechas para el diseño del Taller y el programa de actividades de éste mismo, confiando en que a partir de este punto, los contenidos, métodos e ideas que se verán, estarán basados en un trasfondo teórico-práctico pedagógico planteado previamente.

Bibliografía 2.1

Guilford. J., (1971), *Creatividad y educación.*, 3ra reimpresión, España, Editorial Paidós.

2.2 INVESTIGACIÓN SOBRE EL PENSAMIENTO VISUAL

La teoría de la percepción que se investiga aquí es el análisis perceptual de Rudolph Arnheim. Un estudio que él hace acerca de la percepción de las imágenes, y que lo lleva a la teoría del Pensamiento Visual. Esta teoría me ha sido muy útil para el diseño del Taller en su parte práctica o procedimental.

Él mismo lo describe así: *“Con frecuencia sucede que vemos y sentimos determinadas cualidades en una obra de arte, pero no somos capaces de expresarlas en palabras. La razón de nuestro fracaso no radica en el hecho de que empleemos el lenguaje, sino en que todavía no hemos logrado plasmar esas cualidades percibidas en categorías adecuadas. El lenguaje no puede hacerlo directamente porque no es una avenida directa de contacto sensorial con la realidad; solo sirve para dar nombre a lo que hemos visto, oído o pensado. De ningún modo se trata de un medio ajeno, inadecuado para lo perceptual; al contrario, no hace referencia a otra cosa que a experiencias perceptuales. Pero esas experiencias han de ser primero codificadas por el análisis perceptual para después ser nombradas. Afortunadamente, el análisis perceptual es muy sutil y puede llegar lejos. Agudiza nuestra visión para la tarea de penetrar en una obra de arte hasta los límites de lo en última instancia impenetrable.”* (Arnheim 1999)

El análisis perceptual es una herramienta de obtención del conocimiento que proviene de la observación de totalidades. En el ámbito del arte, que es en gran parte el objeto de estudio de Arnheim, el análisis perceptual conforma una pregunta al fenómeno artístico. *“Si se desea acceder a la presencia de una obra de arte, se debe en primer lugar, visualizarla como un todo. ¿Qué es lo que se nos transmite? ¿Cuál es la atmósfera de los colores, la dinámica de las formas? Antes de que identifiquemos elementos aislados, la composición total hace una declaración que no debemos perder. Buscamos un tema, una clave a la que todo haga referencia. Si hay un tema representado, aprendemos sobre él todo lo que podamos, pues nada de lo que el artista incluye en su obra puede ser*

*desentendido por el observador impunemente. Firmemente guiados por **la estructura del todo**, tratamos después de localizar los rasgos principales y de explorar su dominio sobre los detalles dependientes. Poco a poco la riqueza toda de la obra se revela y encaja en su sitio, y, al percibirla nosotros correctamente, empieza a ocupar todas las potencias de la mente con su mensaje.” (Arnheim 1999)*

Las disciplinas en las que Arnheim ha basado su estudio del arte son principalmente los siguientes:

- Los estudios de la teoría psicológica de la *Gestalt*, una disciplina psicológica que se desarrolla en los principios del siglo XX, y cuyas propuestas más importantes se encuentran en el conocimiento de la percepción sensorial. La teoría de la *Gestalt* hace hincapié en las facultades de la percepción para concebir estructuras integradas de una totalidad, distinguiendo que son estas facultades las que permiten comprender y crear el arte.

- Por otro lado, Arnheim menciona la influencia de la pedagogía artística y hace una interpretación psicológica del desarrollo en el crecimiento del humano. Arnheim hace notar que los descubrimientos de la pedagogía artística se asemejaban a los obtenidos en la psicología de la *Gestalt*, en cuanto a que la percepción no es una actividad mecánica de recepción de información, sino una fuerza activa que esquematiza estructuras significativas de la realidad, en los niños, de lo más general a los aspectos particulares de la forma.

Arnheim trata de entender la obra artística en su funcionamiento total como medio de comunicación y lenguaje, y de ver, desde una perspectiva amplia, el estudio perceptual de la imagen. Su visión es aplicada a las diversas áreas del desarrollo humano, y le lleva a equiparar los procesos emprendidos en la creación artística con los procesos sensibles y reflexivos que se tienen al percibir la forma en la vida común.

Arnheim, a su manera, reprende la falsedad de que el arte es una actividad autónoma y el artista un ser misterioso y no necesitado de vinculación con otras actividades humanas, conectando la psicología Gestalt con las teorías del aprendizaje sociocultural. (Vigotsky 2001)

Pensamiento Visual.

En lo relativo al Pensamiento Visual, Arnheim investiga sobre la percepción que los humanos consciente e inconscientemente tenemos de las imágenes, tanto de la realidad como mentales. Él desglosa los elementos de la percepción que dan origen al Pensamiento Visual, para lo cual explica *“No veo como eliminar la palabra “pensar” de lo que acaece en la percepción. No parece existir ningún proceso del pensar que, al menos en principio, no opere en la percepción. La percepción visual es pensamiento visual.”* (Arnheim 1986)

La investigación de Arnheim se basa en la existencia de un intercambio psicológico y mental entre la imagen y el espectador. Este intercambio es motivado por la imagen desde su intencionalidad significativa, es decir, desde su forma organizada, la cual comprende diversos factores:

Los diez puntos de Arnheim:

Equilibrio.

Con un ejercicio visual que consiste en un círculo negro descentrado dentro de un cuadrado lineal, Arnheim nos hace notar que la lectura más inmediata de la imagen se realiza de manera relacional entre los elementos percibidos. Nos dice, *“Ningún objeto se percibe como algo único o aislado. Ver algo implica asignarle un lugar dentro del todo: una ubicación en el espacio, una puntuación en la escala de tamaño, de luminosidad o de distancia.”* (Arnheim 1999)

Para Arnheim, el equilibrio, es una experiencia de fuerzas visuales. *“La experiencia visual es dinámica...Lo que una persona o un animal percibe no es solo una disposición de objetos, de colores y formas, de movimientos y tamaños. Es, quizá antes que nada, un juego recíproco de tensiones dirigidas.”* (Arnheim 1999)

De la idea de tensiones dirigidas en la imagen, extrae el concepto de fuerzas perceptuales. El mismo nos dice de éstas: *“El observador ve los empujes y tirones de los esquemas visuales como propiedades genuinas de los propios objetos percibidos.”* (Arnheim 1999)

Las fuerzas perceptuales permiten dividir el equilibrio en sus componentes, peso y dirección, para después encontrar esquemas de equilibrio, es decir, gradientes sintetizados entre desequilibrio y equilibrio, usando pares compositivos como: derecha e izquierda y parte superior y parte inferior. El equilibrio visual de las imágenes artísticas es un efecto deseado por los artistas en sus obras, aunque también se distingue que existe una interacción entre el movimiento y el equilibrio visual que vitaliza la dinámica mental en la percepción.

Forma (shape). Forma material, visible o palpable.

La forma de las imágenes y objetos depende de su relación con el entorno y sin embargo, pueden ser captadas por los sentidos, podemos reconocerlos. Así que la percepción de una forma es una correspondencia psicológica ante estas relaciones. ¿cómo es esta experiencia psicológica?

La cuestión trata de que la percepción de la forma es una experiencia u ocupación eminentemente activa, puesto que se lleva a cabo en una exploración del espacio y las características del entorno. Esta manera de pensar la visión hace que el acto de percibir se relacione con una fuerza que anima, activa y permite

usar cuerpo y mente para relacionarse con los objetos, aprehender activamente la realidad.

Nos pregunta entonces, que si la vista es una aprehensión activa ¿qué es lo que aprehende?. Para Arnheim son los elementos cognitivos de la percepción y de ese vínculo psicológico que entablamos con las imágenes sensoriales surge el primer significado de ver. *“Ver significa aprehender algunos rasgos salientes de los objetos.”* (Arnheim 1999) La argumentación es que si el conjunto que observamos es irreconocible, la percepción es capaz de discernir los rasgos esenciales generales de los objetos y de distinguir los más ligeros cambios en ellos que les dan cualidades perceptibles. Después de esto, nos propone el término de “conceptos perceptuales” para explicar la percepción visual. En experimentos que él describe, habían descubierto que no se necesitaba entrenamiento intelectual para que los organismos pudieran crear generalizaciones de las formas que son experiencia directa y más elemental que el registro del detalle individual. *“El niño pequeño ve la ‘perridad’ antes de distinguir un perro de otro.”* (Arnheim 1999)

Arnheim deja claro que los conceptos perceptuales o perceptos, no son lo mismo que los conceptos intelectuales, y que por el contrario, los perceptos organizan una intrincada configuración de relaciones de la forma vista sin necesidad de recurrir al intelecto. Lo que nos dice es que los rasgos de los que se conforma el concepto perceptual, no provienen de ningún esquema en particular, *“la configuración estimuladora participa en el proceso perceptual sólo en el sentido de despertar en el cerebro un esquema específico de categorías sensoriales generales.”* (Arnheim 1999)

El concepto perceptual es entonces, un esquema de categorías sensoriales generales en la mente, donde la forma se inscribe o no encaja dependiendo de sus rasgos esenciales.

El concepto perceptual es distinto a una categoría científica porque se aproxima de manera diferente al objeto; el análisis perceptual hace una comprensión visual de cualidades sensoriales generales, mientras que la categoría científica se basa en la medición de las características individuales.

Cuando Arnheim hace la siguiente afirmación: “...*percibir consiste en la formación de ‘conceptos perceptuales’.*” (Arnheim 1999), especifica que la visión es capaz de producir el conocimiento para el individuo solo en la medida en que la realidad percibida encaje dentro de estos conceptos perceptivos y vaya renovando los acomodos de la forma en estas categorías; sin embargo, como las funciones de la visión actúan en niveles biológicos e inconscientes, prácticamente abarcan toda experiencia, los perceptos se renuevan y actualizan constantemente.

Arnheim distingue que existe una forma perceptual que aglutina todos los aspectos de la forma en sí, y que está integrada por las funciones conjuntas de la forma y la visión. A través de esta forma perceptual devenida de la interacción entre la percepción del observador y el objeto en sí, se resuelve la concreción de la forma de lo percibido, lo que explica en el enunciado siguiente. “*La forma de un objeto queda plasmada por los rasgos espaciales que se consideran esenciales.*” (Arnheim 1999)

De igual manera que la forma se ve afectada por su entorno, también se ve afectada por el pasado, por la memoria que tenemos de otros objetos que esencialmente están organizados en categorías mentales y que tienen semejanza con lo percibido. Así, la forma no está contenida en contornos definidos, sino que más bien, responde a fuerzas que le rodean en todas direcciones.

Arnheim llega a una concreción que resume lo que es ver la forma perceptual psicológicamente: “*Ley básica de la percepción visual: todo esquema estimulador tiende a ser visto de manera tal que la estructura resultante sea tan sencilla como lo permitan las condiciones dadas.*” (Arnheim 1999)

A partir de esto, la forma perceptual se puede comprender por diversos aspectos: la simplicidad, la simplificación, la nivelación y la agudización, la subdivisión, semejanza o diferencia o su esqueleto estructural.

Forma* (form). Configuración estructural, la forma organizada.

Arnheim nos hace recordar que los objetos pueden estar llenos de una intencionalidad que se expresa en la organización de la visualidad, esto puede ser entonces que la forma* lo es de un contenido. El ver la forma* es una manera de decir que el objeto nos dice algo con su organización, algo que no se deriva simplemente de la proyección óptica del objeto representado, sino que es un equivalente de lo que se observa en el objeto, una representación hecha por alguien con las propiedades de un determinado medio en un contexto histórico.

En el arte, la anterior diferenciación es importante en cuanto a que revierte la idea de que el objeto artístico sea autónomo a su realidad, por el contrario, es el resultado de una interacción profunda de los procesos perceptuales del creador con los objetos de la realidad. El individuo aporta con su intencionalidad una significación.

Aplicar el análisis perceptivo a la forma* es encontrar las cualidades generales que la determinan, estos son de alguna manera, rasgos estructurales de la organización misma. Aspectos como la orientación en el espacio, la proyección ortogonal o de escorzo, o el traslapo.

Arnheim reflexiona acerca de lo que puede ser percibido como fiel a la realidad en una representación bidimensional. En ese sentido, se da cuenta de que es imposible expresar bidimensionalmente un concepto perceptual a menos de que se encuentre el equivalente visual de todas las dimensiones espaciales. Sin embargo, la propiedad de la mente de completar el esquema visual con sus

componentes lógicos cuando este se encuentra incompleto, resuelve que la forma* funciona en dos dimensiones como la acción organizada de fuerzas visuales expresivas. Esto implica que la forma* pueda ser vista como elementos que interactúan, o como entidad general que comunica. En este último caso, el uso de la forma* llegaría a su mejor nivel expresivo al no notarse.

Arnheim clarifica con un enunciado lo que es la forma*: *“La expresión que transmite una forma* visual cualquiera no puede ser más definida que los rasgos perceptuales que la portan.”* (Arnheim 1999) Así la forma* se disuelve en el contenido cuando llega a su mejor nivel de realización que sería expresar rasgos perceptuales con claridad.

Espacio.

Arnheim observa que la conquista de la representación bidimensional por el humano fue un paso muy importante para el desarrollo de la percepción actual. Tanto que ahora es imposible concebir un espacio unidimensional; aún tratándose de un solo punto, siempre estará en relaciones con el espacio circundante y con su propia dinámica y movimiento. Nos hace notar que una imagen plana o bidimensional no se puede percibir como tal. La percepción de profundidad es ineludible a cualquier imagen.

El espacio visualmente depende de fuerzas dinámicas que organizan los componentes perceptuales. Arnheim explora analíticamente las situaciones posibles del espacio en su representación en dos planos. Así reconoce que el espacio en su representación visual bidimensional, está creado y determinado a partir de perceptos como son: la línea y el contorno, la rivalidad por el contorno, figura y fondo, niveles de profundidad, profundidad mediante traslapo, la transparencia, las deformaciones, los gradientes de tamaño y situación y la direccionalidad.

La luz.

La luz es la causa de todo lo que vemos y sin embargo es una cualidad poco saliente en la percepción visual puesto que estamos acostumbrados a reconocer relaciones de objetos y no de entidades incorpóreas. La luz como experiencia es percibida en perceptos como la luminosidad relativa de los objetos y la iluminación.

En tanto a la representación de la luz en el arte, Arnheim distingue que a través de la historia, de diversos estilos y de diferentes etapas en los artistas, la luz es configurada con distintas cualidades en la representación pictórica. La luz es creadora de espacio en el plano bidimensional, teniendo posibilidades de representación como la iluminación dirigida y la combinación de iluminaciones. De cualquier manera, la luz funciona como un elemento de la dinámica perceptiva de las fuerzas visuales y ha sido usado de manera inventiva y no imitativa de la realidad.

Son muchos los recursos de organización de las fuerzas dinámicas a partir de la luz, puesto que ésta constituye maneras de activar las dinámicas de las fuerzas visuales en el plano, así como a dotar de significación elementos diferenciados. La utilización de la luz como un gradiente entre claridad y oscuridad en las imágenes hizo posible, en la pintura, marcar formas y jerarquizarlas según su importancia simbólica.

La luz como contraparte de la oscuridad son dos extremos en donde la forma se vuelve invisible. Así la luz no solo crea los objetos sino que los desmaterializa, tal como la oscuridad. Entonces, en la imagen, es posible que los objetos se vean como un juego de apariciones-desapariciones, o que sean constituidos por el antagonismo luz- sombra, o que cada objeto tenga la misma luz de la totalidad y se desintegre en ella.

Con todo esto, el manejo experimental de la luz en la forma*, explica Arnheim, es una manera de encontrar las cualidades que manifiestan potencias de la imagen artística para suscitar emociones y pensamientos.

Color.

Arnheim nos dice que el color es una dimensión eficaz para la discriminación de los rasgos esenciales en un objeto. *“Hablando en términos estrictos, todo aspecto visual debe su existencia a la luminosidad y al color.”* (Arnheim 1999)

Las distinciones entre colores provienen de las categorías perceptuales con que aprendemos y conceptualizamos el mundo sensorial y que evolucionan de lo simple a lo complejo.

Arnheim realiza una comparación de la forma y el color como medios perceptuales, así distingue características salientes de cada uno de ellos, por ejemplo: el color cumple en la totalidad de la percepción visual algunas funciones iguales a la forma, tales como diferenciaciones espaciales, expresión de cualidades simbólicas de los objetos, nivelaciones cualitativas y cuantitativas.

Por otra parte, el color tiene cualidades de medio perceptual muy diferentes a la forma. La experiencia del color puede semejar a la experiencia del afecto o la emoción puesto que su percepción implica que la acción estimuladora procede del objeto y nuestros preceptos mentales tienden a tener una actitud de apertura, mientras que en la percepción de la forma es la mente organizadora la que sale hacia el objeto; sin embargo, esta actividad o pasividad de la percepción no puede ser aportada de manera totalitaria por el color o por la forma, de hecho, forma y color interactúan de manera simultánea y sinérgica, explica esto así: *“Son probablemente las cualidades expresivas (primariamente del color, pero también de la forma) las que espontáneamente afectan a la mente que las recibe pasivamente, mientras que la estructura tectónica del esquema (característica de*

la forma, pero que también se encuentra en el color) da trabajo a la mente activamente organizadora.” (Arnheim 1999)

Los colores pueden ser afectados por los perceptos de la mente activa, que los organiza en diferentes funciones y cualidades, tales como son: los colores primarios generativos, la adición y la sustracción, los colores complementarios generativos, la armonía, la interacción con otros colores, escalas de color, dominio y subordinación del color, colores complementarios fundamentales, cualidades expresivas generales, simbolismo, etc.

Movimiento.

Arnheim distingue que lo que percibimos en el tiempo son sucesos llevados a cabo por objetos. Todo objeto material es afectado por el tiempo y toda cosa y suceso tiene su ubicación en él.

La distinción entre móvil e inmóvil es relativamente sencilla, la percepción del movimiento se da como una secuencia de fases. Sin embargo, al estudiar más a fondo como se percibe esa secuencia, descubre que las partes sucesivas son percibidas como un todo en una estructura sin la que sería imposible entender la parte en el presente de la secuencia, esto casi hace que por requerir la simultaneidad de la estructura, la percepción de una secuencia pueda ser llamada estructura espacial. A este respecto Arnheim puede clarificar cuando dice, *“Todo percepto recién llegado encuentra un hueco en la estructura espacial de la memoria. En el cerebro todo rastro tiene domicilio, pero no fecha, la estructura de una representación dimana de la interacción de los rastros que deja en nosotros. Ahora nos damos cuenta de que lo que distingue la percepción de sucesos de la de objetos, no es que la primera entrañe la experiencia del paso del tiempo, sino que durante un suceso somos testigos de una secuencia organizada en la que las fases se suceden unas a otras conforme a un orden unidimensional dotado de*

sentido.” (Arnheim 1999) Las secuencias que no portan un sentido en su organización de fases se rompen y se reducen a sucesión.

La percepción del movimiento es modificada por la organización de sentido en la sucesión de las fases. Estas pueden estar organizadas por simultaneidad o secuencia, dirección, velocidad y fuerzas motoras visibles. El movimiento puede ser físico, óptico, perceptual o cinestésico

Dinámica.

Arnheim advierte que la ley de la simplicidad no basta para la formación de conceptos perceptuales, ya que esta ley funciona primordialmente bien en los sistemas cerrados; sin embargo, el organismo perceptivo no es un sistema cerrado, sino que está interrelacionado con su medio, y sobre todo, está animado por una fuerza vital que contraviene la simplificación y que llama tendencia anabólica o constructiva, la creación de un tema estructural que motiva las fuerzas de la mente; *“la percepción visual consiste en la experiencia de fuerzas visuales”*, (Arnheim 1999) es decir, la dinámica de una imagen esta formada por el equilibrio y el movimiento en una organización de interrelaciones de tensiones dirigidas, fuerzas visuales, lo cual conformaría, según él, un tema estructural. Siguiendo esto, la mente es un juego recíproco de afanes acrecentadores y reductores de la tensión, esto quiere decir, que antes de ver la forma* más simple, el campo visual se percibe como una construcción, un tema estructural. Este tema estructural se puede organizar o incluso modificar por las fuerzas visuales para conferirle simplicidad. La mente acrecienta o reduce la tensión visual. Este proceso de interrelación de las tensiones dirigidas produce el objeto visual.

Las fuerzas visuales son fuerzas que perceptualmente se experimentan como si operaran sobre la materia física, por eso se puede hablar de dinámica en las obras estáticas como la pintura o la escultura, puesto que están conformadas por estas tensiones dirigidas de las fuerzas visuales. La dinámica no procede de su

asociación con un objeto en locomoción, puesto que si así fuera, la representación estática de un objeto en locomoción aparecería como congelada, y sería como si el objeto no quisiera estar en ese sitio; por el contrario, la dinámica solo se obtiene mientras sean cuidadosamente controladas las insinuaciones de que un objeto está en movimiento.

La dinámica perceptiva de fuerzas visuales obedece a la consideración de que el espacio real en que habitamos es anisótropo, esto quiere decir que una misma forma se verá diferente según su posición y según el punto de vista en el espacio circundante.

Sobre la dinámica en una imagen inmóvil Arnheim nos dice que la tensión dirigida es una propiedad tan genuina de los objetos visuales como el tamaño, la forma, y el color; es una fuerza visual. Para lograr el movimiento es necesario lo siguiente: *“el hecho más importante a tomar en cuenta es que en una obra bien hecha de fotografía, pintura o escultura, el artista sintetiza la acción representada formando una totalidad que traduce la secuencia temporal a postura intemporal. En consecuencia, la imagen inmóvil no es momentánea, sino que está fuera de la dimensión del tiempo. Puede combinar diferentes fases de un suceso en una misma imagen sin por ello incurrir en absurdo.”* (Arnheim 1999)

En la explicación de cómo se produce la dinámica nos dice que: *“La dinámica no es una propiedad del mundo material, pero se puede demostrar que los esquemas estimuladores proyectados sobre nuestras retinas determinan el alcance de las cualidades dinámicas inherentes al percepto...”* (Arnheim 1999) la dinámica de una imagen es el resultado de una lucha entre las fuerzas visuales del objeto y las fuerzas fisiológicas que intentan reducir la imagen a su esquema más simple. *“...la intensidad relativa de las fuerzas antagonistas determina el percepto resultante.”* (Arnheim 1999) Este esquema resultante aparece como una organización equilibrada. La aportación de el anterior planteamiento reside en concebir, que el proceso mismo del tira y afloja de estas fuerzas, tiene su

homólogo en la percepción, llevándolo a proponer que así se obtiene la tensión dirigida o movimiento en los esquemas inmóviles; *“Nos encontramos ante el homólogo psicológico de los procesos fisiológicos que acarrear la organización de los estímulos perceptuales... del hecho de que toda presencia visual sea acción visual brota la expresión, que hace posible emplear perceptos como medio artístico.”* (Arnheim 1999)

Expresión.

La imagen se debe a la dinámica perceptiva, es decir, los rasgos expresivos de la forma* se volvían sobresalientes cuando lo que veíamos era la dinámica de la imagen.

De alguna manera, al explicar la expresión, nos dice que la dinámica de la imagen es una cualidad perceptual, y que muestra un tipo de experiencia dinámica, no una experiencia dinámica particular, sino una generalidad.

La cualidad expresiva es definida así por Arnheim: *“definimos la expresión como los modos de comportamiento orgánico e inorgánico evidenciados en el aspecto dinámico de los objetos o sucesos perceptuales...La expresión reside en las cualidades perceptuales del esquema estimulador.”* (Arnheim 1999)

La percepción de la expresión comunica de manera inmediata y poderosa alguna cualidad del percepto que captamos con inmediatez y al que podemos reaccionar, por eso la expresión es muy importante en la vida diaria y en la experimentación plástica, porque nos permite distinguir actitudes o carácter en los esquemas percibidos.

Educación artística o desarrollo.

El planteamiento es que existe una evolución natural del individuo en la percepción y la creación de la forma*. Según las ideas anteriores, esta evolución constituye un proceso perceptual que va de lo general a lo concreto, y consiste en la fabricación de conceptos representacionales, estos son los equivalentes dentro de un medio determinado de los conceptos visuales que se quiere representar. Los conceptos representacionales permiten que la forma* aprese el sentido de los objetos en sus características formales. En el desarrollo se trata de un juego relacional con los conceptos perceptuales en ciertas etapas del desarrollo infantil.

La formación de conceptos representacionales en la evolución del individuo está encauzada a potenciar la creación de forma* organizada. La secuencia del aprendizaje está sujeta a los avances que el niño va teniendo al dominar la expresión de características posibles en la organización.

Arnheim plantea que la educación artística en el niño va teniendo su propio desarrollo natural al contacto con los medios de una disciplina, por lo que el papel del educador debe ser replanteado desde la perspectiva de que el alumno aprende de su propia interacción con lo real.

El desarrollo de la creación formal, según Arnheim, está regido por ciertos pasos que van de lo simple a lo complejo como toda evolución biológica. El desarrollo de la capacidad creadora se distingue por etapas en las que el niño utiliza ciertos recursos experimentando como organizarlos. Arnheim analiza las siguientes etapas: El dibujo como movimiento, el círculo primigenio, la ley de diferenciación, vertical y horizontal, la oblicuidad, la fusión de las partes, el método egipcio, el tamaño y la traducción a dos dimensiones.

Para Arnheim, la diferenciación entre etapas del estudiante es esencial para el desarrollo creativo y perceptivo, pues en cada una hay perceptos que tienen una predominancia biológica, simbólica o significativa sobre otros.

Distinguir la etapa cognitiva del individuo es muy importante para un maestro, pues significa revelar en el estudiante el alcance de los perceptos con los que construye una distinción conceptual de la realidad, y le ayuda a fundamentar, acrecentar y refinar éstos mismos, dentro de la observación e interacción con su propia realidad.

El análisis perceptivo propuesto por Arnheim, ha tenido una gran repercusión en la educación artística; sin embargo, resumir la práctica didáctica a sus ideas resulta, por demás, incompleto. Estas serán usadas en el Taller de esta investigación con la conciencia de que en gran parte, se limitan a la dimensión formal de la percepción, y que aunque abordan el desarrollo cognitivo y el aspecto crítico de la percepción, en sus posibilidades para analizar el arte con intención didáctica, deben tenerse en cuenta esta limitación para complementar, con diferentes perspectivas los conocimientos impartidos, de tal manera que estos entren en relación con el contexto sociocultural del estudiante, como nos dice Furió refiriéndose a la *Gestalt*, *“la ley de la “buena forma” o las leyes de la figura y el fondo ayudan a explicar determinadas experiencias perceptivas, pero no deben ignorarse ni subestimarse, y especialmente si nos referimos a las obras de arte, las aportaciones del observador y las circunstancias históricas. El observador gestaltista tiene que personalizarse y situarse en el espacio y en el tiempo...No solo hay ojos “personales”, sino también un “ojo de la época””* (Furió 1991)

Bibliografía Capítulo 2.2.

Arnheim, R., (1999), *Arte y percepción visual.*, Madrid, España, Editorial Alianza.

Arnheim, R., (1986), *El pensamiento visual.*, Barcelona, España, Editorial Paidós.

Furió, V., (1991), *Ideas y formas en la representación pictórica.*, 1ra. impresión, Barcelona, España, Editorial Anthropos.

2.3 SOBRE EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES VISUALES

El pensamiento crítico es un pensamiento evaluador y argumentativo. Una metodología de investigación con base en el pensamiento crítico debe ser formulada como una propuesta de búsqueda, análisis y evaluación de información acerca del tema, con el fin de proporcionar un juicio argumentado que aporte una posible solución a un problema.

En relación con la enseñanza de las artes visuales, el pensamiento crítico, visto como un método de búsqueda del conocimiento en el acto didáctico, no es un obstáculo para la experiencia estética, cuyo objeto es transitorio en la percepción, sino que actúa después de ésta, registrando emociones y formulando opiniones sobre dicho suceso estético. El pensamiento crítico es un reactivo que integra la experiencia estética a la vida de cada individuo y permite así un desarrollo de la creatividad.

Según el texto de Jacques Boisvert, (Boisvert 1999) cinco autores sobre pensamiento crítico coinciden todos en las siguientes cualidades que éste posee.

- *Apela a muchas habilidades de pensamiento.*
- *Para manifestarse requiere de información y conocimientos.*
- *Implica una dimensión afectiva.*

Además de éstas definiciones, el autor menciona las siguientes capacidades y habilidades del pensamiento crítico:

“Capacidades.

Concentración en un asunto.

Análisis de argumentos

Formulación y resolución de proposiciones de aclaración o réplica.

Evaluación de la credibilidad de una fuente.

Observación y valoración de informes de observación.

Elaboración y valoración de deducciones.

Elaboración y valoración de inducciones.

Formulación y valoración de juicios de valor.

Definición de términos y evaluación de definiciones.

Reconocimiento de suposiciones.

Cumplimiento de las etapas del proceso de decisión de una acción.

Interacción con los demás (por ejemplo, presentar argumentos a otras personas, en forma oral o escrita).

Actitudes.

Procuran una enunciación clara del problema o de la postura.

Tender a buscar las razones de los fenómenos.

Mostrar un esfuerzo constante por estar bien informado.

Emplear fuentes verosímiles y mencionarlas.

Considerar la situación en su conjunto.

Mantener la atención en el tema principal.

Procurar conservar el ánimo inicial.

Examinar las diversas perspectivas disponibles.

Manifestar una mente abierta.

Mostrar una tendencia a adoptar una postura (y a modificarla) cuando los hechos lo justifiquen o existan razones suficientes para hacerlo.

Buscar precisiones en la medida en que el tema lo permita.

Adoptar una forma ordenada de actuar al tratar con varios actores que formen parte de un conjunto complejo.

Procurar la aplicación de las capacidades del pensamiento crítico.

Considerar los sentimientos de los demás así como su grado de conocimientos y madurez intelectual. “ (Boisvert 1999)

La enseñanza del pensamiento crítico, además de proporcionar herramientas de reflexión, discernimiento, comparación con fundamentos y enunciación de opiniones, y con especial importancia en la educación artística, tiene también la cualidad de tomar en cuenta la parte afectiva del proceso cognitivo, con lo que la sensibilidad, la creatividad y el aspecto emocional de las artes visuales, toman parte de este tipo de pensamiento.

La expresión creativa, maneja y formula los procesos de la inteligencia que permiten la percepción crítica de la realidad y de su transformación en comunicación visual. Se podría decir, que para que exista expresión creativa, debe existir pensamiento crítico, ya que éste, valora y selecciona los instrumentos materiales, técnicos, formales y conceptuales de un determinado medio de representación, organizando inteligentemente estructuras perceptivas de representación de lo simbólico. El pensamiento crítico, abordado desde la educación de las Artes Visuales, hace hincapié en la lógica de la significación y en las cadenas y construcciones de significado.

Elliot Eisner, hace una reflexión al respecto de la función del pensamiento crítico en la enseñanza de las Artes Visuales, cuando lo explica en el esquema curricular.

Primero dice que las actividades de la enseñanza de las artes se dividen según están enfocadas, hacia los ámbitos productivo, crítico o cultural. Después, explicando la dimensión crítica en la enseñanza de las Artes Visuales, *“En primer lugar...a través de programas de educación artística, se desarrollarán las sensibilidades visuales hasta el punto de que los niños sean capaces de ver cualidades y sus relaciones con respecto a su carácter estético y expresivo. Esto significa que los niños serán capaces de responder estéticamente a la forma visual –en especial a las obras de arte- de forma estéticamente fundamentada. Un segundo tipo de capacidad, que implica el aprendizaje en el dominio crítico, es la capacidad de describir de forma adecuada las cualidades que constituyen la obra*

visual... Significa que utiliza el lenguaje –a menudo de forma poética - para sugerir cualidades y para ofrecer apuntes que permitan que un observador más ingenuo encuentre sentido a la obra.”(Eisner 2004)

Eisner hace énfasis, en que el lenguaje hablado o escrito es el medio para el dominio crítico de las ideas, pero también lo puede ser el lenguaje visual. En la práctica de las Artes Visuales, como herramienta pedagógica, la creación visual colectiva y la expresión visual personal del estudiante, se relacionan de manera fundamental con los conceptos e instrumentos críticos del pensamiento, los cuales permiten argumentar visualmente opiniones a partir de interactuar activamente con la realidad y con las creaciones de los demás.

En cuanto al Taller, en esta investigación se piensa que cuando los alumnos deban emitir opiniones y debatir sobre la forma artística, el uso de las funciones del lenguaje hablado, escrito o visual, permitirán que se desarrollen, sobre sus propios conceptos sobre lo estético y lo simbólico, los instrumentos para analizar lo cualitativo de la relación forma y realidad, tratando de fomentar el pensamiento crítico y de reflexión cultural.

Bibliografía 2.3

Boisvert, J., (1999) *La formación del pensamiento crítico*, sexta reimpresión, México, D.F., Fondo de Cultura Económica.

Eisner, E., (2004) *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*, Barcelona, España, Ediciones Paidós.

2.4 PROGRAMA DEL TALLER DE CONSTRUCCIÓN DEL PENSAMIENTO VISUAL

Se expone a continuación el programa planteado para el Taller, el cual fue diseñado pensando en una estructura ideal para la enseñanza-aprendizaje de las Artes Visuales. Tal diseño sería confrontado con las características reales de su aplicación, lo que se verá en los apartados concernientes a la experiencia tenida en el trabajo docente.

Programa del Taller. Planteamiento.

Nivel: Secundaria.

El Taller es un curso diseñado para que los alumnos de esta escuela tengan una experiencia dentro del ámbito de las Artes Visuales.

Este curso esta pensado para que los alumnos tengan la posibilidad de realizar obras visuales y desarrollen la sensibilidad estética y la creatividad, pero además, para que obtengan elementos teóricos con los que puedan desarrollar los aspectos de análisis, reflexión y crítica acerca de las obras visuales y de la realidad.

Objetivo general:

Establecer un círculo de enseñanza-aprendizaje de las Artes Visuales en donde se fomente el pensamiento crítico y el pensamiento visual.

Objetivos particulares del Taller:

El estudiante podrá conocer y manejar los elementos técnicos-formales y conceptuales de las artes visuales.

El estudiante obtendrá algunas de las herramientas para realizar ejercicios de reflexión, análisis y emisión de opiniones acerca de la imagen.

El estudiante aprenderá a trabajar en conjunto con otros estudiantes en un proyecto colectivo de Artes Visuales.

El estudiante podrá reconocer las posibilidades planteadas por las Artes Visuales, para percibir, pensar y actuar en la realidad en que se encuentra.

Planteamiento prospectivo.

Se planea que dentro de las primeras sesiones de trabajo el docente haga una primera lectura del grupo y conozca las inquietudes de los participantes, con el propósito de reconocer los rumbos y métodos óptimos para avanzar hacia nuestro objetivo.

En nuestro curso de artes visuales, el método de trabajo se propone en dos vertientes: Por una parte, se trabajará en los procesos de desarrollo individual en la elaboración de carpetas que vayan compilando los ejercicios de creación visual y escritos que los estudiantes hagan, en estas carpetas coleccionarán el proceso de aprendizaje de cada estudiante, contendrán ejemplos de técnicas de creación visual y servirán como herramienta para la evaluación individual. En las primeras sesiones de trabajo se propone que el docente y cada uno de los estudiantes, tracen los aspectos temáticos y conceptuales que orientarán el trabajo individual, con lo que se buscará que cada estudiante desarrolle sus inquietudes de manera personalizada.

Por otro lado, la elaboración de proyectos colectivos será parte fundamental de nuestro programa. Con este tipo de trabajo-juego, se busca que los estudiantes entren en interacción y analicen y propongan soluciones visuales de manera conjunta. En estos trabajos tendrá mucha importancia la parte teórica de las artes visuales, porque se buscará que los procesos de trabajo se nutran de las reflexiones de los estudiantes en torno a la cultura visual.

Estrategias didácticas.

Las estrategias didácticas que serán usadas en la labor docente dentro del Taller, se definen en los siguientes planteamientos:

1.- Exposición audiovisual de los temas en sesiones de reflexión y debate constante para fomentar el análisis y la opinión fundamentada en los estudiantes.

2.- Elaboración de proyectos de producción individuales de Artes Visuales con guía y orientación técnica.

3.- Sesiones de diálogo y reflexión para la planeación prospectiva de un proyecto colectivo.

4.- Salidas y excursiones.

Contenidos temáticos del Taller.

Cultura visual.

Concepciones fundamentales de las Artes Visuales.

Elementos técnicos-formales y conceptuales de las Artes Visuales.

Pensamiento visual.

Elementos para el análisis de imágenes.

Proyecto colectivo.

Taller de Construcción del Pensamiento Visual

Planeación de actividades

Febrero-Junio del 2007

1.- 16 de Febrero.

Actividad:

Primera reunión con el grupo. Exposición del planteamiento de trabajo para el Taller. Plática de interacción para reconocer las inquietudes individuales.

Contenido temático:

Cultura visual. ¿Qué es la vista? ¿Qué es una imagen? ¿Para que sirven las imágenes?

Objetivos:

Realizar una primera lectura del grupo y comenzar a conocer a los participantes.

El alumno reflexionará acerca de la naturaleza de la visión, acerca de lo que es una imagen y para que sirve.

2.- 23 de Febrero.

Actividad:

Sesión de reflexión acerca de la imagen artística.

Los alumnos escogerán un lugar dentro de las instalaciones de la escuela y realizarán un dibujo de éste, con la intención de que cada uno de ellos cuente con un espacio expuesto al público para poder intervenir plásticamente. A cada uno de estos espacios escogidos por los alumnos se le tomará una fotografía que servirá de imagen inicial para el trabajo individual.

Contenido temático:

Concepciones fundamentales de las Artes Visuales. ¿Qué es la imagen artística? Percepción cotidiana y percepción estética.

Objetivos:

Los alumnos reflexionarán acerca de a imagen artística.

Los alumnos iniciarán su trabajo individual.

Materiales didácticos:

Imágenes de pinturas, dibujos, esculturas, instalaciones, intervenciones, arte de la tierra. Materiales de dibujo. Cámara fotográfica.

3.- 2 de Marzo.

Actividad:

Se realizará una excursión de grupo a una exposición de obras de arte en la Ciudad de Puebla.

Explicación de los elementos: Formato y fuerzas perceptivas.

Contenido temático:

Elementos técnicos-formales y conceptuales de las artes visuales. Formato y fuerzas perceptivas. Equilibrio, forma organizada, espacio, relaciones. Formación de conceptos perceptuales.

Objetivo:

Los alumnos aprenderán a reconocer las cualidades del formato y las fuerzas perceptivas que constituyen la imagen artística, con lo que podrán realizar un análisis formal perceptivo.

Materiales didácticos:

Formatos de cartulina blanca de diversos tamaños. Imágenes de pinturas, dibujos, esculturas. Las obras vistas en la exposición

4.- 9 de Marzo.

Actividad:

Explicación y reflexión sobre la composición en la imagen artística.

Los alumnos realizarán una composición plástica a partir de la fotografía del lugar que escogieron.

Contenido temático:

Elementos técnicos-formales y conceptuales de las artes visuales. Maneras de componer el espacio plástico y su significado. Simetría, asimetría, perspectiva, sección áurea, composición poliangular.

Objetivo:

Los alumnos distinguirán las diversas maneras de componer el espacio plástico y comprenderán el uso significativo de cada una de estas.

Materiales didácticos:

Material de dibujo. Fotografías del lugar escogido por los alumnos.

5.- 16 de Marzo.

Actividad:

Sesión de trabajo del color en la creación de imagen: Dimensiones del color. Contrastes del color. Color-luz y volumen visual.

Los alumnos realizarán composiciones pictóricas, en lugar que escogieron dentro de la escuela, utilizando una gama de grises y un color primario.

Contenido temático:

Elementos técnicos-formales y conceptuales de las Artes Visuales. Uso del color en la creación de imagen. Características perceptivas y métodos de armonización del color.

Objetivo:

Los alumnos podrán reconocer las cualidades del color y su uso en la creación de imagen artística.

Terminar el trabajo de intervención plástica del espacio expuesto al público que escogieron dentro de la escuela.

Materiales didácticos:

Imágenes de pinturas. Círculo cromático. Godetes. Pinceles. Pintura vinílica blanca, negra y colores primarios.

6.- 23 de Marzo.

Actividad:

Sesión de reflexión sobre la cultura visual. Se establecerá una dinámica de reflexión y opinión acerca del papel que las imágenes artísticas juegan en la cultura.

Contenido temático:

Cultura visual. Dimensión cultural de las imágenes artísticas.

Objetivo:

Los alumnos reflexionarán sobre cómo las imágenes artísticas expresan la cultura en que son creadas y cómo influyen en ella.

Materiales didácticos:

Imágenes de obras visuales de diversos contextos socioculturales en México.

Imágenes del Muralismo mexicano.

7.- 30 de Marzo.

Actividad:

Sesión de análisis, reflexión y emisión de opiniones sobre obras pictóricas de Paul Cezanne, José Clemente Orozco y Gerhard Richter, a manera de ejemplos.

Se realizará una salida de trabajo a un lugar cercano de la escuela en donde los alumnos realizarán un trabajo pictórico.

Contenido temático:

Elementos para el análisis de imágenes. Figuración y abstracción.

Objetivo:

Los alumnos aprenderán a distinguir las características más importantes de la figuración y la abstracción plástica.

Los alumnos ejercitarán su capacidad de análisis, reflexión y emisión de opiniones con fundamento para la crítica de imagen artística.

Los alumnos trabajarán una pintura en donde experimenten la figuración y la abstracción pictórica.

Materiales didácticos:

Imágenes de la obra de Pual Cezanne, José Clemente Orozco y Gerhard Richter. Materiales y herramientas de pintura.

8.- 20 de Abril.

Actividad:

Sesión de trabajo teórico-práctico sobre de la forma. Tamaño, ubicación, proyección espacial, dirección, color, textura, relaciones con el espacio plástico y con las otras formas.

Los alumnos realizarán un trabajo personal.

Contenido temático:

Elementos técnicos-formales y conceptuales de las Artes Visuales. Forma.

Objetivos:

Los alumnos serán capaces de distinguir las características más importantes de la forma y sus relaciones para la expresión de ideas.

Los alumnos serán capaces de producir una forma significativa.

Materiales didácticos:

Plastilina blanca, negra y de colores. Cartón.

9.- 27 de Abril.

Actividad:

Primera evaluación de los trabajos. Sesión de análisis y emisión de opiniones acerca de los trabajos realizados.

Objetivo:

Realizar una evaluación grupal de los trabajos realizados. Los alumnos ocuparán los conocimientos aprendidos durante el curso para analizar y emitir una opinión acerca de los trabajos de sus compañeros de grupo.

10.- 4 de Mayo.

Actividad:

Sesión de trabajo para iniciar el proyecto colectivo. Se tendrá una plática acerca de las Artes Visuales en el espacio público.

Se trabajará en el boceto personal para aportar al proyecto colectivo.

Contenido temático:

Proyecto colectivo.

Objetivo:

Iniciar el trabajo del proyecto colectivo.

Los alumnos reflexionarán acerca de las Artes Visuales en espacios públicos.

Materiales didácticos:

Imágenes de pinturas murales, graffiti, instalaciones, intervenciones, arte de la tierra. Materiales de dibujo y pintura.

11.- 11 de Mayo.

Actividad:

Se trabajará en la interrelación de los bocetos personales para conseguir un boceto de proyecto colectivo.

Contenido temático:

Proyecto colectivo.

Objetivo:

Los alumnos experimentarán en la creación de un proyecto colectivo a partir de sus aportaciones individuales. Los alumnos se ejercitarán en interrelacionar cualidades visuales aportadas por los demás compañeros con las cualidades visuales de su propio trabajo.

Materiales didácticos:

Imagen del lugar asignado por la escuela para el proyecto colectivo. Materiales de dibujo y pintura.

12.- 18 de Mayo.

Actividad:

Se realizara el trazado del proyecto colectivo en el lugar asignado por la escuela.

Contenido temático:

Proyecto colectivo.

Objetivo:

Los alumnos aprenderán a llevar los trazos del boceto preliminar a la obra.

Los alumnos trabajarán en equipo para la creación de obra visual.

Materiales didácticos:

Todo el material de dibujo y pintura que sea posible.

13.- 25 de Mayo.

Actividad:

Evaluación de los trabajos individuales y evaluación del proyecto colectivo.

Objetivo:

Realizar una evaluación grupal del funcionamiento del Taller.

JUNIO 2007

Durante el mes de Junio de 2007 se continuará, por parte de los estudiantes, la realización del proyecto colectivo. Éste deberá terminarse al finalizar dicho mes.

Con el anterior programa se especificaron las actividades y tiempos planeados para el Taller, a partir de ahora se hará una descripción, análisis y evaluación de lo que en realidad fue llevado a cabo en éste.

Capítulo 3.- EXPERIENCIA DE TRABAJO

Como proyecto académico para el ingreso al programa de Maestría en Artes Visuales, presenté el informe y las posibilidades de realización de un trabajo artístico que se llevaría a cabo en una escuela primaria-secundaria de la ciudad de Puebla, México, el cual podría ser realizado gracias a la iniciativa de un padre de familia quien quiso donar una obra artística a la comunidad escolar, en agradecimiento para, y en un gesto de participación con la propia escuela.

La posibilidad de realización de dicho proyecto fortaleció la investigación presente sobre didáctica de las Artes Visuales, y me sirvió de sustento inicial para plantear un plan prospectivo para ésta Tesis.

3.1 LA EXPERIENCIA INICIAL: ESPACIO MURAL

El Espacio Mural se originó de un proyecto de experimentación artística lúdica, en el año 2005, en donde se trabaja, en la línea de investigación de la didáctica de las artes, un área posible de aportación artística social en la investigación.

El trabajo de ésta tesis está relacionado con la enseñanza de la Artes Visuales, por lo que la concepción compositiva de mi propuesta pictórica mural estuvo pensada para que a los alumnos de la escuela donde se realizó, les fuese proporcionada una experiencia de acercamiento a la pintura.

Uno de los objetivos era modificar un sitio específico de la escuela con la intención de provocar nuevos significados para esta zona. La ubicación de lo construido fue un lugar que los niños usan para estacionar y rodar llantas de automóvil usadas y para otras actividades recreativas. A un lado de este sitio se encuentra la cancha de deportes, por lo que el Espacio Mural también es donde se pueden ubicar las personas para observar los juegos en ésta. Así, se planteo la

posibilidad de fabricar algo que estuviera orientado a ser un elemento de variación del espacio o zona de juego de la escuela.

El proyecto quedó estructurado como la creación de un ambiente pictórico-mural llamado “Espacio Mural”, orientado en su composición visual a ser transformado por las acciones artísticas (y de cualquier otro tipo) por parte de los alumnos de la escuela.

Del Espacio Mural en gestión:

La concepción y realización de este proyecto fue promovida y facilitada por el interés de padres de familia de la escuela en donde se llevó a cabo, además, de que la misma escuela asumió una total disposición a la participación en el proyecto.

La propuesta del proyecto fue hecha con total libertad de elegir el simbolismo y la técnica usada. Los requerimientos de la escuela y el patrocinador para la obra fueron, además de una adaptación al presupuesto económico establecido, las siguientes:

- 1-Diseño de un módulo constructivo que diversificara y se involucrara con el espacio circundante.
- 2- Que funcionase como objeto-espacio artístico interactivo con los niños de la escuela.
- 3- Que tuviese elementos simbólicos representativos de los conceptos de la educación activa que se practica en esta escuela.
- 4- Uso de una técnica pictórica que fuese resistente a la intemperie.

5- Que cumpliera con las medidas de seguridad requeridas por la misma estructura constructiva.

6- Que fuese terminado antes del 1 de junio de 2005.

Tema del mural: Trata de las actividades del trabajo y el juego en la educación, así como también presenta simbología del conocimiento idealizado como una fuerza natural con la que el humano entra en relación.

Técnica Constructiva del Espacio Mural:

General: Utilización de pintura y mosaico de diversos materiales adheridos con resina poliéster a muros de concreto prefabricado.

Concepto del Espacio Mural: Espacio de interacción artística, convivencia y reposo.

Se trató de construir un objeto que no tuviera una forma relacionada con algo en la realidad, su referencia debía remitirse a un lugar de reposo y su forma debía remitir a un objeto inacabado.

Las imágenes que tiene el Espacio Mural tienen dos vertientes; por una parte, son elementos simbólicos relacionados con la educación, la naturaleza y el humano. Por otra parte, su composición estuvo pensada para tener espacios en blanco que fuesen usados por la comunidad estudiantil, ya sea para hacer sus propias imágenes, para hacer inscripciones, o para cualquier otro uso. La intención era crear nuevos comportamientos de los estudiantes en relación a sus apreciaciones de la imagen y el muro en blanco.

De esta manera, el trabajo fue pensado para provocar la participación y la integración de la comunidad, dejando abiertas posibilidades de transformación del conjunto mural a partir de las intervenciones que le fuesen hechas.

El proyecto que se realizó se hizo entonces, buscando dos tipos de respuesta en su público: Una, la respuesta estética e interpretativa ante las imágenes y relieves presentados en el Espacio Mural. Y otra, la respuesta práctica sugerida por los espacios en blanco que sirven de formatos preeliminares para recibir la aportación de los estudiantes.

Desde su concepción, este proyecto, ha sido modificado por la comunidad estudiantil que se realizó a principios del año 2005, a la fecha actual (2007). Me ha sorprendido positivamente su respuesta, ya que supera lo que yo mismo estaba esperando como su participación.

Las aportaciones por parte de la comunidad escolar se dieron de diferentes maneras, las cuales describiré más adelante.

En primer lugar convirtieron el área circundante del Espacio Mural en un espacio que delimitaba, con un pequeño cercado de seguridad, la zona de influencia del proyecto y lo llamaron; Espacio Cultural.

En esta zona se realizaban juegos infantiles con llantas de automóvil usadas y se encuentra aledaña a la cancha de deportes, por lo que el proyecto queda situado dentro de un espacio lúdico.

La delimitación con una pequeña verja metálica no impide el paso libre de los alumnos, y es en este sentido que la escuela ha enriquecido al proyecto con bancas de metal que reafirmaron el carácter del espacio propuesto como lugar de reposo y convivencia.

Es de mencionar que la misma escuela, al delimitar el área circundante, le dio el nombre de “Espacio Cultural”, lo que logró darle un sentido al proyecto que yo había propuesto. Es para mi importante, que la escuela misma le haya encontrado

ese nombre en específico, puesto que la continuación de la investigación actual dependería del seguimiento, que de este espacio de participación, hiciera la comunidad de la escuela.

En cuanto al objetivo que trataba de que el proyecto fuese un elemento motivador, desde la composición formal, a la participación espontánea del alumnado en la realización de imágenes pictóricas dentro del propio objeto, confrontado con el resultado obtenido para evaluar el proyecto, dio pocos frutos hasta el año 2006.

En el mes de agosto del año 2006, los alumnos de nivel primaria intervinieron los espacios dejados en blanco con materiales pictóricos y de dibujo.

Los alumnos, dejaban también rastros que indican que el Espacio Mural se usa como un juego de ascenso, en donde trepan y bajan. Hay también, pequeñas marcas de colores como crayones, plumones y gises, que sin embargo, no llegan a tener algún carácter de intencionalidad artística o simbólica.

Las aportaciones al proyecto hechas por la comunidad escolar, significan para mí, un esfuerzo de alumnos y maestros por asimilar y configurar la obra propuesta en su intercambio cotidiano. Este esfuerzo hecho por la comunidad, ha logrado la integración del Espacio Mural al reconocimiento de la zona de juegos y cultura, siendo muy valiosa su aportación en cuanto a la posibilidad de realizar el Taller de Construcción del Pensamiento Visual.

A la par que se realiza esta tesis, el Espacio Mural es retomado en el Taller de Construcción de Pensamiento Visual, que se narra en el siguiente capítulo, ya que algunos de los participantes de este Taller, tomaron como reto lo planteado en el mencionado proyecto, en donde se les propusieron formatos murales de diferentes formas, rectangulares, circulares e irregulares. Ver imágenes de anexo 1.

3.2 EXPERIENCIA EN EL TALLER DE CONSTRUCCIÓN DEL PENSAMIENTO VISUAL

El trabajo docente realizado al poner en práctica el Taller, me dio la oportunidad de convivir con un grupo de estudiantes de secundaria con quienes, tanto en lo individual, como en sesiones de trabajo colectivo, compartí una experiencia de trabajo creativo en Artes Visuales y de dialogo y reflexión sobre la imagen artística.

El Taller, fue un primer intento de dar una clase alternativa de Artes Visuales en esta escuela, y de poner en práctica cuestiones distintas complementarias dentro del currículum que la escuela misma había proyectado para la clase en dicha área.

Para realizarlo, pensé en los siguientes puntos específicos dentro de una estructura conceptual con la cual plantear el currículum y el programa de actividades de la investigación:

1) Busqué establecer un método didáctico claro y sistematizado en objetivos de conocimiento de un currículum, cuyos contenidos debía transmitir a los estudiantes del Taller en sesiones de actividades (Programa del Taller, Capítulo 2.4). Esto fue la parte de programación y diseño del Taller, y sería transformada en el curso de la práctica didáctica.

2) Realizaríamos ejercicios prácticos de Artes Visuales con tema libre, y que privilegiasen la expresión de cada uno de los estudiantes, los cuales se analizarían colectivamente al final de algunas sesiones. Esto con el afán de promover un rumbo sensible dirigido hacia ellos mismos, lo que posiblemente redundara en un auto-conocimiento, a partir de la selección y utilización personal de los elementos de las Artes Visuales, y con esto, una introducción en los fenómenos de la creación artística, el pensamiento visual y el pensamiento crítico.

3) En una tercera parte se llevarían a cabo sesiones de diálogo y emisión de opiniones sobre obras de arte, de la historia y contemporáneas, en las cuales se trataba de que el estudiante pudiera vislumbrar la complejidad del fenómeno artístico y abundar en el contexto en que las obras fueron creadas. En estas sesiones teóricas, se buscó que la labor docente fuera un apoyo para reconocer los elementos técnicos, formales y conceptuales de la imagen.

Los contenidos se estructuraron como metas de conocimiento, como elementos guía por los cuales se encaminaba la reflexión y la acción creativa.

Las formas de trabajo se dieron de tantas diferentes maneras y niveles como estudiantes participaron, revelando elementos de interés para ellos y dando una pauta para que el docente orientara el diálogo y los ejercicios prácticos.

El Taller se basó en la idea de que la construcción de un punto de vista sobre lo observado, tiene la necesidad de utilizar variados instrumentos metodológicos de reflexión sobre lo visual, cuyo aprendizaje le será útil al estudiante para su relación con el mundo y su posible quehacer artístico. Esto aunado a la sensibilización por la manipulación creativa de elementos plásticos que desarrolla la percepción estética y la psico-motricidad, trataba de mejorar en los estudiantes la capacidad de profundizar en los significados de los objetos y fenómenos que se dan en su realidad, y de alentarlos a actuar en ésta con el conocimiento ampliado de los medios plásticos.

Un panorama general de procesos y procedimientos artísticos fue dado con antelación a los estudiantes, con la intención didáctica de suscitar una elección personal en el estudiante ante la variedad de posibilidades, y tuvo que ser reflexionado por ellos. La razón por la cual se les mostraron imágenes de diferentes posibilidades de creación visual, tales como el grabado, el dibujo, la pintura, la escultura, el collage y ensamblaje, la fotografía, el video, arte conceptual, el arte acción, intervenciones, etc, recae en la necesidad de enseñar

que las obras existen en un contexto social y culturalmente ampliado de las posibilidades del arte.

Para mi, una de las partes más importantes del Taller fue la relación, a través del trabajo en Artes Visuales, que se estableció con cada estudiante. El trabajo con técnicas y materiales me permitió acercarme a cada uno de ellos para generar, a partir de comentarios acerca de la naturaleza de los recursos visuales y conceptuales usados, la inquietud de profundizar en el conocimiento de lo que estaban practicando.

El método empleado para evaluar el desempeño de los estudiantes en el Taller, necesariamente tiene que ver con el método empleado para la enseñanza de las Artes Visuales y con el tipo de ejercicios propuestos, pero por otra parte, se manifiesta a sí mismo como el grado de empeño y de inventiva en el trabajo personal y colectivo de cada uno de ellos.

Este grado de empeño lo considero a partir de los tres ámbitos en los cuales se manifestaron los estudiantes:

- 1) El tiempo extra-clase que dispusieron para trabajar.

El tiempo extra-clase que dedicó cada uno de los estudiantes al quehacer del Taller fue variable.

Algunos de ellos mostraron trabajos que no habían hecho en las sesiones de Taller, sino externamente, pero que habían realizado a partir de lo aprendido en el mismo, con lo cual me indicaban un interés sobre lo que se había propuesto, además de que me daban pautas para distinguir sus requerimientos de conocimiento, lo cual orientaba las metas específicas a desarrollar para cada uno de ellos.

Por otra parte, algunos estudiantes llevaron trabajos que habían hecho con anterioridad, cuestión que fue de gran importancia para establecer el apoyo didáctico que potenciase sus capacidades anteriores, con lo que lo aprendido, les pudiera ser útil para el auto-conocimiento y para desarrollar los intereses que ya tenían acerca de las Artes Visuales.

También, algunos estudiantes participaron con tiempo extra-clase en el proyecto colectivo Espacio-Mural : Espacio-Cultural, descrito anteriormente. Estos estudiantes mostraron un fuerte interés en los aspectos técnicos de las Artes Visuales, siendo que el trabajo de Pintura Mural les proponía diferentes problemáticas de técnicas y procedimientos, por lo cual, y por su propia iniciativa se trabajó más con ellos en este sentido. Utilizaron los espacios que se habían planteado en el proyecto Espacio Mural, que consistían en formatos sobre el propio muro, rectangulares, circulares e irregulares, donde debieron componer una imagen que se relacionara de alguna manera con las imágenes circundantes que contenía el Espacio Mural.

Por último, algunos de los estudiantes dedicaron tiempo extra clase, a profundizar en algunos contenidos que el Taller había propuesto, buscando bibliografía relacionada y consultando fuentes de conocimiento de la imagen, con lo que incrementaron sus conocimientos acerca de un tema específico que les había interesado.

2) Los trabajos en sesión de Taller.

En cuanto a los trabajos realizados en las sesiones de Taller, todos los estudiantes hicieron una serie de ejercicios con tema libre. Los elementos técnicos de las Artes Visuales que utilizaron fueron propuestos al proveerles de material de trabajo, sin embargo, tenían como elección libre la manera de usarlos.

La participación fue constante durante todas las sesiones y cada estudiante realizaba de uno a cuatro trabajos por clase.

El Taller planteado como experimentación visual, tenía como medios artísticos las disciplinas de las artes: pintura, escultura, dibujo, grabado, pintura mural, arte objeto, instalación, intervenciones, fotografía, video, arte conceptual, lenguaje escrito, etc., que fueron las formas que al principio se les plantearon como lenguajes artísticos posibles de ser trabajados; sin embargo, tal vez por cuestiones de tiempo o porque los estudiantes todavía no tenían definidas sus expectativas e intereses, la mayoría de ellos trabajaron solo con pintura y dibujo como medios plásticos, cuyos materiales yo había proporcionado previamente.

Es de notar que ninguno de los estudiantes se preocupó por conseguir un material diferente para trabajar otras disciplinas.

La ambición de abarcar una experimentación visual ampliada a diversos campos artísticos, ante una carencia de recursos materiales y de tiempo para su trabajo, se redirigió hacia la profundización sobre un solo par de estas posibilidades; dibujo y pintura, lo cual, sin embargo, hizo posible encontrar mayor oportunidad para plantear la parte del Taller que se intentaba reforzar, la reflexión metodológica de la forma visual y la construcción de un pensamiento visual y crítico.

3) Las participaciones orales.

En cuanto a las participaciones orales de los estudiantes, se puede decir que se dieron en dos vertientes:

a) Por una parte, las participaciones de los estudiantes en las sesiones teóricas donde se buscaba realizar un trabajo reflexivo y de opinión. En estas sesiones se

mostraron ejemplos visuales de obras de arte, por cuya observación y análisis, los estudiantes tenían que emitir una opinión.

Algunas de las opiniones emitidas tenían que ver con el impacto estético sentido, para lo cual, el docente, proponía una pregunta dirigida hacia el descubrimiento de las relaciones formales, conceptuales y contextuales de la obra que apoyaban el propio impacto estético. Otras de las opiniones emitidas tenían que ver directamente con el contexto de la obra, sobre la elección de recursos formales hecha por el artista y sobre el significado o referencia de la obra.

b) Por otra parte, estaban los comentarios expresados en las sesiones de trabajo práctico en donde se buscaba, además de un trabajo reflexivo, una participación constructiva en un círculo de enseñanza-aprendizaje a base de preguntas sobre técnicas, procedimientos, formas y conceptos plásticos que iban usando en sus trabajos. Los alumnos utilizaron la pintura y el dibujo, inquirendo al docente sobre técnicas materiales, formales y conceptuales, opinando y tomando decisiones personales para la labor creativa.

Valga decir aquí, que las participaciones tanto de los estudiantes, como de la maestra de Arte de la escuela que también cursó el Taller, las considero en esta investigación, como manifestaciones humanas complejas y potencialmente activas. Cada uno de ellos pudo participar como totalidad constructora de su propia individual cognoscente, con lo que tal vez, aprovecharon el curso de formas que no puedo saber, sin embargo, dentro de lo observable, su participación fue considerada a partir de los tres ámbitos que mencioné anteriormente, los cuales, en su expresión, satisfacen los objetivos provenientes de la propuesta prospectiva en el proyecto de investigación para el Taller.

El programa planeado para el proyecto del Taller sufrió modificaciones, se transformó a partir de su propia experiencia de aplicación. Acerca de esto, debo decir, que no todos los contenidos programados en la propuesta del Taller fueron

impartidos o se trabajo sobre ellos, sino que en relación a la propuesta prospectiva, el currículo se flexibilizó y los contenidos fueron seleccionados por los mismos estudiantes en relación a su tipo y grado de interés.

Los ejercicios que se habían planeado, se redujeron a solo unos cuantos que fueron posibles ante las carencias de tiempo en las que el Taller se encontraba. La ambición de abarcar el total de lo programado en el proyecto se venía abajo, dando sin embargo, como resultado nuevas posibilidades. Por ejemplo, la actividad planteada como excursión a una exposición artística no pudo realizarse. Esta actividad estaba destinada a desarrollar las capacidades de observación y crítica de obras visuales contemporáneas. A falta de esto, se llevaron reproducciones fotográficas de obras de artistas contemporáneos como Gerhard Richter, Armando Morales, Daniel Lezama, Gabriel Orozco y Ron Mueck realizando una sesión de reflexión y opinión acerca de lo observado, con el fin de promover que los estudiantes comprendiera las bases interpretativas para abordar el aspecto conceptual y cultural.

Las clases teóricas ocuparon varias sesiones de trabajo, en las cuales se promovió la discusión y la emisión de opiniones ante lo que se estaba viendo.

Acerca de la experiencia de enseñar teóricamente las Artes Visuales, debo decir que estas clases luchaban contracorriente ante la aceptación de los estudiantes, los que sin embargo participaban y atendían a lo propuesto. Afortunadamente, se inició pronto el trabajo individual, por lo que aunque fueron puestos ante cierta evidencia de trabajo artístico, por otro lado, tuvieron la oportunidad de probar con el manejo de la forma. La teoría que se daba en clase procuró estar siempre apoyada por ejemplos y ejercicios visuales, aunque también se comentaba sobre ideas abstractas de la percepción, las cuales nos sirvieron posteriormente en los ejercicios prácticos. Por ejemplo, en el conjunto de obras presentadas, se les hacían notar las cualidades técnicas denotativas del material y

la forma, y su proyección en la estructura y el significado del discurso connotativo o referencial.

Los trabajos individuales se iniciaron en una sesión de dibujo con modelo. Se les pidió que voluntariamente se turnaran para ser el modelo a dibujar. El ejercicio consistió en dibujar con lápiz sobre cartulina, en líneas, manchas y direcciones, la forma vista.

Las poses del modelo eran variadas constantemente cada 3 minutos, con lo que se ayudaba a los estudiantes a fijarse en la forma más general de representación, sin tener que trabajar en mayor medida los detalles. Tal ejercicio impelía a ver el material usado como instrumento de interpretación de lo visual.

Los recursos intelectuales para realizar el ejercicio se presentaron con la utilización de diversas maneras de aplicar el lápiz, tanto vertical como acostado, embarrando el grafito con los dedos, en distintos tipos de *achurados*, con diversos tipos de grafismos y velocidades, y con diversas maneras de equilibrar las direcciones y pesos de la forma.

Su expresión corporal y hablada ante una acción que no practicaban cotidianamente (aunque algunos decían haberlo hecho antes), me dejaba ver, no solo la forma en la que dibujaban, sino también su actitud y personalidad ante el trabajo que estaban realizando.

Las características de aptitudes y actitudes que percibí en algunos de ellos eran muy distintas a las de otros. Se trataba de un grupo diverso y con intereses muy distintos. El método didáctico que yo había prefigurado para el Taller se modificó en relación con la actividad propia de cada estudiante. Esto estaba previsto, lo que no lo estaba eran los rumbos que cada uno de ellos habría de tomar ante la práctica del Taller.

En este sentido, había casos en que algunos estudiantes mostraron un interés inmediato y entusiasta, y realizaron ejercicios sensibles y pictóricos, aunque su interés e intensidad en el trabajo decayó muy pronto y terminaron el curso con poco ímpetu.

Por otra parte había estudiantes que comenzaron con renuencia al trabajo, sin embargo lo hacían, y poco a poco empezaron a trabajar con mayor intensidad y productividad. Es de notar, que estos últimos habían tenido mayor interés y participación en las clases teóricas que se habían impartido, y terminaron trabajando en las sesiones del Taller con gran entusiasmo.

También hubo estudiantes que trabajaron con la misma celeridad durante todo el curso del Taller, ellos fueron constantes y participativos, realizando un mayor número de ejercicios individuales y de participaciones orales. Su participación se observó, tanto en sus trabajos individuales, como en el proyecto colectivo.

El Taller estaba pensado para que los propios estudiantes impusieran su ritmo y estilo de trabajo, así que nos situábamos lejos de buscar la homogenización en cuanto a las participaciones y los desarrollos del conocimiento artístico que se observarían en cada uno de ellos. Precisamente, este Taller, buscaba enfatizar las cualidades y capacidades propias de cada estudiante, siendo que al final se conjugarían las diferencias en el proyecto colectivo.

Para las sesiones de trabajo individualizado se propusieron como material pictórico, pinturas acrílicas aplicadas sobre cartulina como soporte. Las habilidades técnicas que mostraron los estudiantes en el uso de material fueron, en la mayoría de ellos, avanzadas para su nivel, lo cual indicaba que habían practicado con anterioridad el manejo de la pintura, y a su manera, intuían el uso del color. De tal manera que se les pudo enseñar, y comprendían sin problemas, el uso significativo y conceptual de la forma visual, lo que ayudó para no

detenerme mucho tiempo en los aspectos técnicos sino asociados conceptualmente al manejo del lenguaje visual.

Como ya se ha dicho, el programa que se había planeado para el curso fue modificado por las características de tiempo, recursos e intereses propios de los estudiantes y la escuela, resultando entonces una diferente forma y experiencia para el curso de la que se tenía planeado. Ver imágenes de anexo2.

3.3 EL PROYECTO COLECTIVO

En el siguiente apartado se describirá el proyecto colectivo planeado para finalizar, en el mes de junio del 2007 el Taller de Construcción de Pensamiento Visual. También se describirá la experiencia que efectivamente se realizó, ya que el proyecto colectivo planeado no tuvo lugar tal como se había programado para las actividades del Taller en un inicio, sino que por causas diversas, se obtuvo una actividad distinta.

El proyecto colectivo programado constituía la parte que cerraría el curso de trabajos en el Taller. Este consistía en la realización de una pintura mural, en las paredes exteriores del edificio escolar, las cuales se encuentran dentro de la zona que ocupa el proyecto Espacio Mural : Espacio Cultural, descrito anteriormente.

Proyecto Colectivo: El proyecto colectivo programado para el Taller contemplaba los siguientes pasos:

- 1) Realización de bocetos individuales por parte de cada uno de los estudiantes.
- 2) Realización de un boceto colectivo en el que se conjugaran los bocetos individuales.
- 3) Trazar en el muro el boceto colectivo realizado.
- 4) Realizar el trabajo de pintura mural.

El Proyecto Colectivo, tal como se tenía planeado, habría de dar la oportunidad a los estudiantes que terminaban su ciclo de educación secundaria y egresaban de esta escuela, para que dejaran un testimonio de lo vivido y trabajado en ésta.

Así también, a los estudiantes de primer grado que todavía cursarían su secundaria, se les habría de proporcionar un espacio en donde podrían continuar elaborando el proyecto que comenzaron en el Taller de Construcción del Pensamiento Visual y seguir trabajándolo durante el tiempo que cursasen sus estudios en esta escuela.

Una parte importante del planteamiento, consistía en que los alumnos de la escuela pudieran formar parte en la elaboración de la apariencia visual que la escuela ofrece hacia afuera, al espacio público, y que con esto, fuesen partícipes como grupo de lo que la escuela es, visualmente, hacia el exterior.

El mural colectivo en el programa del Taller iniciaría con un trabajo de composición de la superficie pictórica con base en los ejercicios de dibujo de los alumnos, buscando con esto, proporcionar una guía para que el mural pudiera ser trabajado continuamente por las generaciones que cursaran el nivel secundaria.

La metodología y los objetivos planeados inicialmente para el proyecto colectivo resultaron ambiciosos para las características de tiempo a las que se había acotado el Taller, siendo que la duración de cada sesión semanal era de 1 hora.

Por esta razón, el proyecto colectivo no pudo tener lugar tal como se había planeado. Sin embargo, en lugar de realizar el proyecto colectivo se tuvo otro tipo de actividad, la cual comentaré a continuación.

Debo sin embargo, en este punto aclarar, que la pretensión de realizar la pintura mural colectiva con la participación de los estudiantes de la escuela está todavía pendiente para el próximo semestre activo de la escuela, pues el Taller llevado a cabo, además de ser una de las herramientas de investigación de esta Tesis, es una oportunidad que he buscado de insertarme en un ambiente laboral perteneciente al ámbito de la docencia, por lo que dicho proyecto colectivo fue

gestionado para llevarse a cabo independientemente de los tiempos que implica la elaboración de esta Tesis. Propiamente, el proyecto colectivo, tuvo una prórroga necesaria para su último término.

La actividad tenida, en lugar del proyecto colectivo planeado, consistió en una sesión de trabajo en la que el grupo salió a pintar en uno de los muros exteriores del edificio escolar.

La razón por la cual se eligió intentar hacer una pintura mural colectiva como elemento didáctico final, fue que ésta provee una manera de hacer interactuar, a los participantes creativos en un contexto colectivo y público. Además de que la pintura, como técnica de creación visual, se identifica con la creación artística y con el manejo de los elementos visuales y conceptuales.

De alguna manera, la pintura mural como elemento didáctico, no solo refleja los sentimientos e intenciones estéticas de los que la realizan, sino también todos los actores e intereses sociales que se involucran en el proyecto artístico visual.

La elección de la técnica pictórica ante la posibilidad de otros medios artísticos fue por privilegiar la expresión espontánea y emocional de cada estudiante. En este caso, la posibilidad proporcionada por la practicidad de la técnica daba cualidades de trabajo espontáneo y suelto.

El muro que da hacia el exterior se había gestionado con sus autoridades de la escuela desde la realización del Espacio Mural: Espacio Cultural, para contener los ejercicios de pintura mural, pertenecientes al proyecto colectivo que se realizarían en el Taller.

La actividad consistió en pensar y pintar una propuesta plástica individual en el muro mismo. El tema que habrían de tratar en su trabajo era libre, así como los elementos técnicos y formales de la pintura que quisiesen usar.

Ante la falta de un boceto preliminar que guiara lo que los estudiantes harían, se les propuso que trabajaran con ideas personales, las cuales, aún siendo ideas individuales, tendrían que entablar una relación con lo que hacía cada uno de ellos.

El muro medía 9 metros de largo por 2.5 metros de alto. En esta superficie trabajaron 9 personas compartiendo dicha extensión. Se usaron pinturas vinil-acrílicas para este ejercicio.

Este ejercicio tuvo características muy diferentes a las que se habían buscado en el proyecto colectivo.

En principio, no se contaba con un boceto preliminar, lo que obligaba a los estudiantes a trabajar directamente desde su idea en la elaboración de la obra. Solo unos cuantos estudiantes habían preparado un boceto que les ayudaría a guiarse, sin embargo, atendiendo a la manera en que los demás trabajaban, decidieron no utilizar su boceto, sino que idearon lo que habrían de hacer en el mismo lugar y tiempo que los demás.

La experiencia que se iba obteniendo de dicha actividad, proporcionó la pauta para que se observase, como un objetivo pedagógico, la característica necesaria de elaboración de la forma a través del dibujo pictórico. Los estudiantes trabajaron con lo que se podría denominar pintura directa, es decir, aquella que no cuenta con un dibujo previo, sino que éste se va obteniendo a partir de la propia aplicación de la pintura. De esta manera, era notoria en las creaciones que hicieron, la primacía de los aspectos expresivos de la forma sobre los aspectos compositivos.

El dibujo pictórico es necesariamente rico en expresividad pictórica, pues se yuxtaponen y superponen unidades visuales de diferentes características, armonizadas para modelar y modular el color y la luz en la materia pictórica.

En cuanto al color y la luz debo mencionar, que los estudiantes tuvieron que tomar en cuenta las características cromáticas de la superficie pictórica al realizar sus trabajos, siendo que el muro tenía una fachada aparente, es decir, el color del ladrillo y las juntas de cemento estaban a la vista.

Esta coloración que previamente tenía el muro, ayudó para que las características del modelado del color en sus gradaciones hacia la claridad o la oscuridad, les fueran más evidentes que cuando trabajaban en una superficie blanca. En este sentido, algunos de ellos, sin instrucciones previas, tomaron el color del muro de ladrillo como un tono medio de color, componiendo con el dibujo pictórico hacia los extremos de oscuridad y claridad, modelando, tanto con las mezclas del color con negro o blanco respectivamente, como con las luminosidades cromáticas de cada uno de los matices de color que tenían en sus paletas.

Este ejercicio sirvió así, para que los estudiantes entendieran el color en sus dimensiones de luminosidad, tono y matiz, además de comprender la materia pictórica como elemento opaco o translúcido dependiendo del tratamiento que se le diera en el trabajo de creación de forma.

Este ejercicio sirvió también para que, mientras los estudiantes iban entendiendo el uso técnico y formal del color, llegaran a una ordenación conceptual y simbólica del mismo, lo cual apoyara los aspectos expresivos que buscaran proyectar en las formas que iban creando.

Otro aspecto que quiero mencionar, trata sobre el uso compartido de la superficie pictórica.

Este aspecto se había ideado como un experimento formal en el proyecto colectivo planeado en el Taller, aunque en la planeación, el sentido de compartir la superficie pictórica, se había previsto desde la elaboración del boceto colectivo para la creación de la pintura mural. Sin embargo, en la pintura colectiva, este aspecto tuvo lugar, no en el boceto, sino en el propio ejercicio de pintura mural, lo cual resultó en que el trabajo colectivo no fuera ideado en conjunto, lo que era mi propósito, sino que más bien, al trabajar sin una idea previa ordenada colectivamente, el trabajo se realizó iniciando con participaciones individuales.

A partir de esto, surgieron agrupaciones entre estudiantes para elaborar la obra en el mismo proceso de trabajo, mostrando asociaciones espontáneas que entre ellos se dieron, en relación a sus propios intereses personales y compartidos.

Mientras por un lado algunos estudiantes trabajaban individualmente, por otro, se organizaron formando grupos que trabajaban el mismo espacio, negociando y poniéndose de acuerdo en el tema y en las características de las aportaciones que cada uno de ellos hacía para la obra que realizaban.

De las dos maneras de trabajo, tanto la individual, como la grupal, pudieron apreciarse elementos de interés.

De los trabajos individuales era notorio que, aunque las características de las formas que creaban eran personales, la interacción, tanto de persona a persona, como de obra a obra, influía tanto en su forma de ver lo que hacían como en la manera de hacerlo. Los estudiantes que trabajaban individualmente escogieron una parte de la superficie pictórica y comenzaron a realizar su pintura. Sin embargo, poco a poco y mientras avanzaban en sus obras, se fueron encontrando con que los límites de lo que hacían se tornaban difusos, pues alrededor de ellos trabajaban otras personas, cuyas obras entraban en relación con la suya. Esto provocó que algunos de los estudiantes que empezaron trabajando

individualmente terminaran relacionando su propia creación con las que tenían alrededor.

La apropiación personal de la superficie pictórica en relación al estilo formal que tenía cada uno de ellos, se vio confrontada con las apropiaciones de los demás. Esto resultó en que las formas y estilos individuales de aplicación de la pintura se relacionaron y en algunos momentos se combinaron, siendo que, a mi parecer, esta actividad promovía la actitud crítica y la sensibilidad estética ante lo realizado, pues los estudiantes tenían que apreciar y valorar hasta que punto podían intervenir en las creaciones de quien tenían al lado, o hasta que punto podían dejar abierta su propia obra a la intervención de los demás, comunicándose de manera verbal y visual, dialogando e interaccionando para obtener un acuerdo que les permitiera trabajar de manera satisfactoria en relación con los otros estudiantes.

De los trabajos que fueron realizados por los grupos formados entre los estudiantes para esta actividad, se me hace interesante mencionar, que en el propio proceso de trabajo se fue dando el diálogo con elementos del lenguaje visual que cada uno de ellos usaba. Primero, los grupos formados, se pusieron verbalmente de acuerdo sobre la idea más general que querían hacer, después cada uno de ellos, abiertos a los comentarios de sus compañeros, iban trabajando en una parte que ellos mismos habían escogido para colaborar en la creación de la forma pictórica.

El resultado obtenido como obra en esta actividad, no me parece lo más importante del ejercicio, sino que creo, es más importante, la colaboración entre los estudiantes, porque esto define, de alguna manera, las capacidades que cada uno ponía en práctica para encontrar el espacio que le correspondía dentro de una creación colectiva.

Por último, mencionaré que la actitud crítica de los estudiantes se hizo presente ante la pintura mural colectiva durante todo el desarrollo del Taller, lo cual llegó a un punto donde se hizo evidente en las acciones tomadas por el grupo, pues entre ellos apreciaron que el resultado obtenido en el ejercicio de pintura mural colectiva no mostraba cualidades de unidad, tanto en el aspecto formal y estilístico, como en el aspecto temático y conceptual, por lo que, algún tiempo después, decidieron borrar lo que habían hecho, para poder planear mejor la realización de la pintura mural que se les había propuesto hacer.

Esto, para mi, mostró un avance en las capacidades de autocrítica del grupo en cuestión y en sus capacidades de tomar decisiones y resolver problemas, lo cual corresponde, en alguna medida, a los objetivos planteados para en este trabajo de investigación.

Así, que además del aprendizaje formal y técnico en la experiencia, me parece muy importante el aspecto colectivo que imprimieron a sus acciones artísticas, donde estos estudiantes trabajaron en equipo, lo que no detuvo su expresión personal, sino al contrario, la reanimó.

Ver imágenes de anexo 3.

3.4 ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DEL TALLER DE CONSTRUCCIÓN DE PENSAMIENTO VISUAL

En este apartado se hará un análisis y evaluación del Taller, el cual tratará de explicar los resultados viendo lo que sucedió en la experiencia realizada. Para esto, se narró en anteriores capítulos la experiencia de trabajo y se mostró la evidencia en imágenes.

También, se tiene en el segundo capítulo de esta Tesis, el programa de trabajo didáctico que se propuso.

Por otro lado se presentan estas siguientes, que son las actividades del Taller en las sesiones tenidas:

Primera sesión: Sesión de presentación del Taller y propuesta de trabajo. Presentación de las opciones: Elección libre de la técnica y el tema. Podían seguir lo que anteriormente trabajaban en la clase de artes o seguir un ejercicio con los materiales del Taller. Se les presentó la opción de escoger diferentes medios de trabajo, como podía ser la pintura, el dibujo, la escultura, la pintura, la escritura, la fotografía, el video, etc. Esta primera sesión sirvió al docente para obtener una primera lectura del grupo y como indicador de las inquietudes individuales de cada estudiante.

Segunda sesión: Sesión de reflexión sobre la imagen y la cultura. Presentación de imágenes de la historia del arte. En esta sesión los estudiantes vieron fotografías de obras de la Edad Media, el Renacimiento, pintura impresionista, pintura mural mexicana, etc., y se hizo énfasis en las características conceptuales que podían verse en las imágenes como correspondientes a su cultura y contexto social histórico. Los estudiantes observaron los ejemplos presentados y dieron opiniones sobre estos.

Tercera sesión: Inicio de trabajos. Dibujo de modelo. Grafito sobre cartulina. Los estudiantes hicieron dibujos del natural con modelo. Actividad de reflexión y opinión acerca de las obras obtenidas. Los estudiantes presentaron sus trabajos a los demás y explicaron lo que habían visto y dibujado, opinando sobre los resultados obtenidos

Cuarta sesión: Composición. Análisis de la forma visual. Sesión teórica de reflexión y diálogo. Presentación de obras visuales de la historia del arte y contemporáneas. Se les explicaron las maneras de componer el espacio visual a partir de las estructuras y proporciones geométricas. Los estudiantes dieron su punto de vista acerca de las diferentes maneras de componer el espacio plástico y su opinión acerca del porque se había usado un método compositivo en ciertas obras y no otro.

Quinta sesión: Forma. Análisis de la forma visual. Sesión teórico- práctica. Presentación de obras visuales de la historia del arte y contemporáneas. Los estudiantes observaron diferentes ejemplos de trabajo artístico, opinaron sobre la composición y el significado de la forma, y de cómo esta cambiaba con los diferentes contextos sociales y culturales en los que fueron creadas. Los estudiantes pintaron y presentaron sus trabajos a los demás y opinaron sobre los resultados obtenidos en éstos.

Sexta sesión: Ejercicios con pintura. Práctica pictórica. Vinílicas sobre cartulina. Se vieron los diez puntos de Arnheim. Se les explicaron las características del soporte pictórico y de las fuerzas visuales que influyen en la composición. Actividad de reflexión y opinión acerca de las obras obtenidas. Los estudiantes presentaron sus trabajos a los demás y opinaron sobre los resultados obtenidos en éstos.

Septima sesión: Ejercicios con pintura. Práctica pictórica con vinílicas sobre cartulina. Dimensiones del color: tono, matiz, luminosidad y saturación. Modelado del color y modulado del color. Atmósferas. Color tonal.

Octava sesión: Ejercicios con pintura. Práctica pictórica. Acrílicos sobre cartulina. Características de la forma. Peso, ubicación, dirección, posición, tamaño, textura, color.

Novena sesión: Ejercicios con pintura. Práctica pictórica. Acrílicos sobre cartulina. Relaciones entre forma y soporte. Se les explicaron algunas de las posibles relaciones entre formas a partir de las fuerzas visuales. Signo icónico y signo pictórico. Actividad de reflexión y opinión acerca de las obras obtenidas. Los estudiantes presentaron sus trabajos a los demás y opinaron sobre los resultados obtenidos en éstos.

Décima sesión: Ejercicio colectivo. Práctica pictórica mural. Vinílica sobre muro de ladrillo. Experimentación pictórica grupal libre. Pintura Directa. Actividad de reflexión y opinión acerca del trabajo obtenido. Los estudiantes reflexionaron y opinaron sobre el trabajo obtenido.

Onceava sesión: Ejercicio con pastel. Práctica pictórica. Gises y pastel sobre cartulina negra. Luz y sombra.

Doceava sesión: Ejercicio con pastel. Práctica pictórica. Gises y pastel sobre cartulina negra. Modelado y valoración de la forma. Actividad de reflexión y opinión acerca de las obras obtenidas. Los estudiantes presentaron sus trabajos a los demás y opinaron sobre los resultados obtenidos en éstos.

Desde la perspectiva de análisis de la enseñanza dividida en los aspectos procedimentales, conceptuales y actitudinales, que expone Mikel Asensio (Asensio

1998), busco una evaluación cualitativa que refleje la experiencia, los resultados y las posibilidades de la práctica tenida en las doce sesiones del Taller.

El Taller de Construcción de Pensamiento Visual inició sus labores con los estudiantes de nivel Secundaria en el mes de febrero del 2007. Al término del curso, en el mes de junio del 2007, se contaron 4 meses de trabajo en dicho proyecto (12 sesiones de trabajo). En estos cuatro meses se impartió cada viernes una clase de 1 hora de duración.

El trabajo que se había planteado como posible en el programa inicial del Taller, se vio confrontado con las características de programación de la misma escuela, la cual a su vez, respondía a las especificaciones del programa oficial. En este último, el acomodo de las materias pertenecientes al área de las artes, provocó que se redujera el horario a tan solo 1 hora para las Artes Visuales, en esta escuela en específico. La anterior situación fue un obstáculo programático que se tuvo ante el desarrollo de las actividades del Taller. Una clase de arte que se imparte semanalmente con tan solo una hora de duración, es susceptible de caer en fallas y tener problemas de muchos tipos.

A pesar de esto, se hizo lo posible, y la parte del Taller que corresponde a la práctica se dio en forma de trabajos hechos por los propios estudiantes, en donde podían ejercitar su capacidad de expresarse libremente. Así, tenemos que en las características de aprendizaje procedimental de las Artes visuales, relacionada con la ejercitación de las disciplinas y sus procesos, el Taller suscitó las posibilidades de aprender en la experiencia con las técnicas del dibujo y la pintura.

Sin embargo, esta alternativa puramente práctica, se intento complementar por clases teóricas para la comprensión, por parte del alumno, de los aspectos conceptuales de las Artes, lo cual coincide con lo planteado inicialmente en la investigación.

Así, en el aspecto conceptual del aprendizaje, me parece haber aportado con las experiencias tenidas, un enriquecimiento en la actividad reflexiva de los estudiantes. Sin embargo, las herramientas del análisis perceptual y pensamiento crítico que se usaron pedagógicamente en el diseño del Taller, no son notorias como aportación cognitiva sino a partir de la experiencia del individuo, con lo cual su evaluación hasta el momento se limita al hecho de haber transmitido algunos de tales instrumentos.

Para abordar el aspecto conceptual de las artes, se pedía al estudiante que pensara algunos de los problemas que el autor había tenido que resolver con los puros elementos visuales conceptualmente propuestos en las obras y en relación con la cultura en que fueron creadas. Los alumnos tenían que responder aportando un posible significado de la obra, fundamentándolo en lo que percibían y en la información contextual que sobre ésta recibían.

El aspecto conceptual del aprendizaje se refiere también al contenido temático del currículo el cual, en el Taller, estaba principalmente planeado por los temas libres que los alumnos proponían. En esto se obtuvo que los estudiantes trabajaron, con la influencia de algunas sugerencias de cómo abordar la creación y apreciación de forma a partir del pensamiento visual y crítico, pero formal y temáticamente, tenían libertad de elección.

Considerando que parte de la aportación de esta investigación se encuentra en el nivel conceptual de la enseñanza, me parece pertinente que vea el curso a partir de las aportaciones en cuanto al lenguaje usado en las sesiones de trabajo, con el cual, el estudiante iba a enriquecerse y a manifestarse.

Perspectivas y conocimientos de las Artes Visuales cuyas bases se enseñaron, pero que en la práctica didáctica se encontraron con la imposibilidad de abundar o profundizar en todos estos, sino en solo algunos de ellos:

- Concepciones fundamentales de las Artes Visuales. Relación estética y artística con el objeto.
- Pensamiento visual y análisis perceptivo.
- Técnica compositiva material y formal. Experimentación plástica. Pintura.
- Conceptos visuales, signo plástico y signo icónico.
- Análisis contextual.
- Psicológico.
- Experiencia artística individual y colectiva. Proyecto colectivo.

En cuanto al aspecto actitudinal de la enseñanza, que comprende la parte de la generación de actitudes y capacidades para aprovechar la parte formativa del humano, la educabilidad o necesidad de toda persona por ser educado, se había intentado que el Taller suscitara una actitud crítica en los estudiantes ante los conocimientos adquiridos y ante sus posibilidades de acción.

Desarrollar el pensamiento crítico implica animar un esfuerzo por seguir conociendo y aprendiendo constantemente, así como por auto-formarse a partir de lo que conocemos. La actividad artística involucra por necesidad, como comportamiento humano, el aspecto crítico del conocimiento, tanto como los procesos fenomenológicos que el individuo experimenta ante la realidad.

El aspecto crítico en la enseñanza de las Artes Visuales, hace un énfasis en la identificación de problemas y en la proposición de soluciones diversas que se harán posibles rutas de acción del individuo en su contexto.

La observación ante lo realizado puede ser usada como fuente de aprendizaje artístico, un proceso didáctico en el cual la persona involucrada reflexiona sobre lo que ve de sí mismo contenido en la obra, tratando de obtener conocimiento con la observación y reflexión sobre lo que expresan las relaciones de las formas y las ideas.

Esto anterior pudo observarse en los estudiantes que participaron en las actividades, pues se procuraba que dieran una opinión de las obras creadas en la sesión, donde se intentó promover una actitud de conducta libre y consciente de las elecciones en cada acción, y capaz de reflexionar sobre lo obtenido en estas decisiones con la idea de que la incitación a pensar con mejores elementos, produce un contenido educativo.

A pesar de las posibilidades de procesos mostrados de las Artes Visuales, se ha explicado en anteriores capítulos, como los estudiantes eligieron utilizar solamente pintura y dibujo para sus trabajos, con lo que se ubicaron en un punto específico del panorama de creación artística.

CONCLUSIONES

Lo que busqué aportar con el Taller, que a mi juicio es lo más importante que la educación puede proporcionar, fue involucrar a los individuos en su propio desarrollo cognoscitivo. El aprendizaje es una actitud y un comportamiento fundamentalmente humanizante, que hace del individuo una entidad receptiva y actuante de la misma manera que es sensible y sensibilizador de la experiencia sociocultural.

Como hemos visto a lo largo de esta tesis, los ejercicios de creación visual tienen muchas propiedades benéficas para el aprendizaje, sin embargo, no hemos en este escrito, hablado acerca de éstos, sino hasta ahora.

Los ejercicios de creación visual son aquellas acciones que promueven la generación y manipulación de elementos visuales y conceptuales de las artes plásticas, con la finalidad de aprender el lenguaje formal de éstas y reinventarlo, y usando los procesos artísticos como experiencias sensibilizadoras de la realidad de cada estudiante, con la posibilidad convertirse en medios de obtención de conocimiento.

El arte puede registrar, en la creación artística, algunos movimientos de la conciencia humana, que pasan desapercibidos para otros tipos de lenguajes. En la educación, estos ejercicios de creación visual, sirven para situar a los individuos ante un panorama que distingue y reafirma estos comportamientos y se interesa en desarrollarlos.

El asunto es la humanización del individuo que busca su propio desarrollo. En la didáctica de las Artes Visuales, se producen relaciones humanas intersubjetivas más que obras estéticas. Esta perspectiva hace que la educación artística en nivel básico, tenga la obligación de distinguir y desarrollar las formas conceptuales y

formales que el individuo construye para comunicarse con su propio ser interno y con los demás.

Cuando se adopta la creación colectiva libre como recurso didáctico, se pone más atención a la inter-subjetividad expresada en el objeto creado, de tal manera que se debe dar pié a construcciones visuales y conceptuales que interaccionen entre ellas, adecuándose, modificándose o respetándose, lo que requiere de generar una actitud crítica ante lo construido por todos en la propia experiencia.

Aunque el objetivo planteaba la posibilidad de realizar un Taller de Artes Visuales, en donde se promoviese la generación de pensamiento crítico a través del aprendizaje artístico, el esquema flexible del Taller proponía sesiones de trabajo, por un lado teóricas y por otro prácticas, buscando que existiese una interrelación efectiva de los contenidos para la construcción de una actitud creativa y crítica en los estudiantes.

Puedo concluir que la enseñanza de las Artes Visuales es una excelente herramienta pedagógica, que se relaciona con la idea de desarrollar culturalmente al individuo a partir del lenguaje, las obras y el conocimiento.

La actitud de un docente y la forma en la que interpreta los conocimientos, influyen también, sin duda, en el acto didáctico, tanto que pienso, es prudente, no intentar modificar a los estudiantes, sino situarlos en una dinámica que les permita reflexionar sobre lo que ellos mismos conocen, sienten, piensan y hacen.

En la escritura de esta Tesis estuvo presente todo el tiempo, la incertidumbre de haber obtenido resultados cognoscitivos, y la imposibilidad de analizarlos cuantitativamente, así que los resultados que se presentan, fueron analizados buscando en la experiencia tenida, una conexión con el objetivo de la investigación.

Ya que esta investigación fue, por mi parte, la primera experiencia docente de éste tipo llevada a cabo en dicha escuela, se me hace necesario precisar que su estructura fue experimental y formativa dentro de la investigación didáctica de las Artes Visuales. El carácter experimental del Taller especuló con una propuesta prospectiva de ejercicios de percepción y representación que llevaran implícitos la obtención de elementos conceptuales y críticos de las artes visuales, para lo cual, la manera en que estos ejercicios iban a ser recibidos y practicados por los estudiantes era una incógnita. De tal manera que el carácter prospectivo del Taller comprendía la flexibilidad, en el objetivo general, para que la organización de la práctica creativa pudiera obtener en sí, la teoría de forma correcta como un instrumento de búsqueda de conocimientos en un contexto o realidad específico. Esta fue también la razón, de que la dirección del Taller, se guiara mayormente por interesarme en la formación disciplinaria de los propios estudiantes y en sus acciones creativas.

Trataré de precisar cual fue la aportación en la que, a mi parecer, funcionó una propuesta didáctica específicamente planeada para actuar, tanto en lo procedimental, como en un nivel conceptual y actitudinal de la educación de las Artes Visuales. Se considera que la principal aportación fue en la interrelación personal donde la experiencia en el Taller fue generosamente constructiva, dentro de la enseñanza y aprendizaje de los términos y conceptos de un lenguaje visual reflexivo y creativo, que fue usado en las sesiones con los estudiantes, tratando de enriquecer su propio lenguaje sobre Artes Visuales. Así como también utilizar con ellos un lenguaje ilocutorio * para suscitar cuestionamientos y explicaciones acerca de los propios términos y conceptos.

Espero haber planteado una reflexión sobre la educación de las Artes Visuales, y haber descrito hasta que punto, y con que características, se hace necesaria para un contexto determinado, una pedagogía como la propuesta en esta investigación.

* Lenguaje con preguntas, opuesto a perlocutorio, que trata de las respuestas o afirmaciones. (Genette 1997)

El Taller realizado demostró que se necesita de una mayor cantidad de recursos tanto de tiempo como materiales, para funcionar de manera que puedan realizarse todas las actividades programadas.

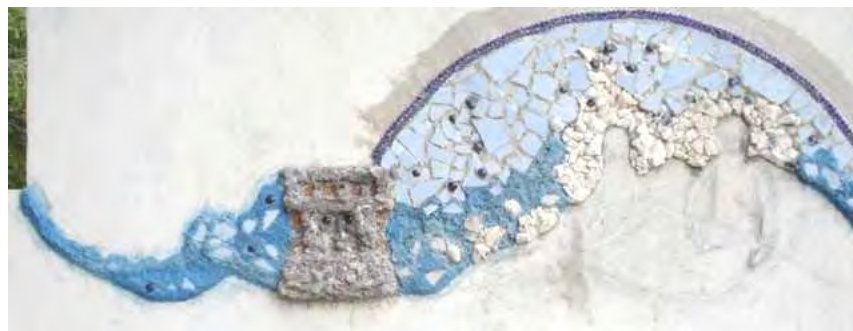
La relación del Taller con el Programa de Educación Artística de la SEP, se limitó a seguir ciertos contenidos de trabajo coincidentes. La propuesta del Taller aportó y continuó con la enseñanza de las Artes Visuales para una escuela específica, lo cual me enorgullece por que resiste ante la grave situación institucional actual.

El Taller requiere de una reforma sobre los resultados, que solo ha podido darse en la reflexión teórica y sobre la experiencia analizada, fruto de la actividad didáctica, pero no se sabe, al momento de concluir esta investigación, lo que en realidad fue aprendido por los alumnos o si algún día ocupen las herramientas que se les enseñaron. Estoy seguro de que esto podrá verse más adelante.

Anexo de Imágenes 1

Proyecto Espacio Mural: Espacio Cultural.

Proceso.





Obra terminada del Espacio Mural







Detalles









Anexo de Imágenes 2

Trabajos de los estudiantes
en el Taller

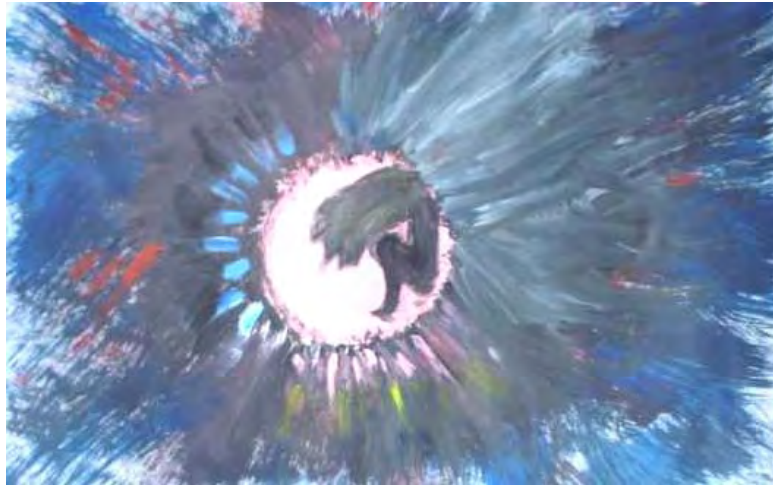








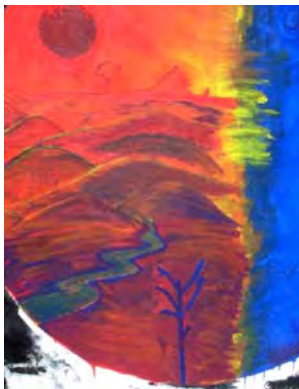




Participaciones de los
estudiantes del Taller en el
Espacio Mural.







Anexo de Imágenes 3

Pintura mural colectiva.







Bibliografía completa analizada.

Acha, J., (1988), *Introducción a la creatividad artística.*, México, Editorial Trillas.

Acha, J., (1994), *Las actividades básicas de las artes plásticas*, México, Editorial Coyoacán.

Arnheim, R., (1982), *El poder del centro.*, España, Alianza Editorial.

Arnheim, R., (1986), *El pensamiento visual.*, Barcelona, España, Editorial Paidós.

Arnheim, R., (1989), *Consideraciones sobre la educación artística.*, Barcelona, España, Editorial Paidós.

Arnheim, R., (1999), *Arte y percepción visual.*, Madrid, España, Editorial Alianza.

Arriarán, S., M. Beuchot, (1999) *Filosofía, neobarroco y multiculturalismo*, México, D.F., Editorial Itaca.

Arriarán, S., E. Hernández, (comp.) (2001) *Hermenéutica analógica-barroca y educación*, México, D.F., Universidad Pedagógica Nacional.

Asensio, M., (1998) *El aprendizaje del conocimiento artístico*, Madrid, España, Universidad Autónoma de Madrid.

Ausebel, D., P, (1976), *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*, México, Editorial Trillas.

Ausebel, D., P, (2002), *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*, España, Editorial Paidós.

Bally, G., (1945), *El juego como expresión de libertad.*, México, Fondo de Cultura Económica.

Bayo, J., (1987) *Percepción, desarrollo cognitivo y artes visuales*, Madrid, España, Anthropos Editorial del Hombre.

Boisvert, J., (1999) *La formación del pensamiento crítico*, sexta reimpresión, México, D.F., Fondo de Cultura Económica.

Bruner, J., (1986), *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia.*, 1ra reimpresión, España, Editorial Gedisa.

Bruner, J., (1990), *La elaboración del sentido: La construcción del mundo por el niño.*, Barcelona, España, Paidós.

Cohen, B., (1969), *Introducción al pensamiento educativo.*, México, Publicaciones Cultural

De Bono, E., (1985), *Seis sombreros para pensar.*, Argentina, Coedición de Ediciones Juan Granica.

De Bono, E., (1994) *El pensamiento paralelo*, octava reimpresión, México, D.F., Ediciones Paidós Mexicana.

Dewey, J., (1949), *El arte como experiencia.*, México, Ediciones del Fondo de Cultura Económica.

Efland, A., (2002) *Una historia de la educación del arte*, cuarta reimpresión, Barcelona, España, Paidós Ibérica.

Efland, A., (2003) *La educación en el arte posmoderno*, Barcelona, España, Ediciones Paidós.

Eisner, W., (1995), *Educar la visión artística.*, Barcelona, España, Paidós Educador.

Eisner, E., (2004) *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*, Barcelona, España, Ediciones Paidós.

Foster, J., (1971), *Desarrollo del espíritu creativo del niño.*, México, Publicaciones Cultural.

Freinet, C., (1967), *La educación por el trabajo.*, México, Fondo de Cultura Económica.

Freinet, C., (1972), *Las invariantes pedagógicas.*, Barcelona, España, Editorial Laia.

Fullat, O., (1996), *Filosofías de la educación. Paideia.*, Barcelona, España, CEAC.

Furió, V., (1991), *Ideas y formas en la representación pictórica.*, 1ra. impresión, Barcelona, España, Editorial Anthropos.

Gardner, H., (1994), *Educación artística y desarrollo humano.*, Barcelona, España, Ediciones Paidós.

Gardner, H., (1995), *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica.*, Barcelona, España, Ediciones Paidós.

Gardner, H., (2005), *Arte, mente y cerebro: una aproximación cognitiva a la creatividad.*, Barcelona, España, Ediciones Paidós.

Genette, G., (1997), *La obra del arte. La relación estética.*, Barcelona, España, Editorial Lumen.

Guilford. J., (1971) *Creatividad y educación.*, 3ra reimpresión, España, Editorial Paidós.

Hernández, G., (2002), *Paradigmas de la psicología de la educación.*, Barcelona, España, Ediciones Paidós.

Kepes, G., (1965), *La educación visual.*, Nueva York, Estados Unidos, Editorial Novaro.

Morin, E., (1990), *Introducción al pensamiento complejo.*, Barcelona, España, Editorial Gedisa.

Nickerson, R., (1987), *Enseñar a pensar: Aspectos de la aptitud intelectual.*, México, Paidós

Piaget, J., (1974), *Seis estudios de Psicología.*, 1ra impresión 1964, Barcelona, España, Editorial Seix Barral.

Porlán, R., (2002), *La naturaleza y organización del conocimiento profesional "deseable" del profesorado.*, España, Dpto. Didáctica de las Ciencias. Universidad de Sevilla. Miembros del grupo DIE y de la Red IRES. Esta publicación es resultado parcial del Proyecto PB97-0737 financiado por la CICYT.

Pozo, J., J., (1989), *Teorías cognitivas del aprendizaje*, Madrid, Editorial Morata.

Sainz, C., (2002), *Pensamiento crítico. Conceptos básicos y actividades prácticas.*, Madrid, España, Ediciones Pirámide.

Tolosa, J., (2003), *Enseñar la pintura.*, España, Bilbao, Servicio Editorial, Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea.

Vigotsky, L. S., (1995), *Pensamiento y lenguaje*, Barcelona, Editorial Paidós.

Vigotsky, L. S., (2001), *La imaginación y el arte en la infancia.*, México, Ediciones Coyoacán.

Wojnar, I., (1963), *Estética y pedagogía.*, México, Fondo de Cultura Económica.

Worringer, W., (1953), *Abstracción y naturaleza*, México, Fondo de Cultura Económica.

Zarzar, C., (1994), *Habilidades básicas para la docencia en la escuela secundaria.*, México, Editorial Patria.