



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

---

---

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**ENSEÑANZA DE ASIGNATURAS DE HISTORIA E  
HISTORIA DEL ARTE A NIVEL MEDIO SUPERIOR  
Y SUPERIOR EN EL INSTITUTO BOTTICELLI DE  
CUERNAVACA**

**INFORME ACADÉMICO  
POR ACTIVIDAD PROFESIONAL**

Que para obtener el título de  
**LICENCIADO EN HISTORIA**

**P R E S E N T A**  
ESTEBAN MOISÉS RUZ MÉNDEZ

**ASESORA**  
MTRA. GUADALUPE ARACELI URBÁN MARTÍNEZ



Ciudad Universitaria, CD. MX., 2022



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	4
<b>1.- INSTITUTO BOTTICELLI: UNA INSTITUCIÓN EN ARTE Y RESTAURACIÓN EN CUERNAVACA</b> .....	7
<b>2.- LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN HISTORIA DEL ARTE, ARTES PLÁSTICAS Y DEL BACHILLERATO EN ARTES Y HUMANIDADES</b> .....	16
<b>3.- LA EDUCACIÓN HISTÓRICA EN LAS LICENCIATURAS Y EL BACHILLERATO EN ARTES Y HUMANIDADES DEL INSTITUTO BOTTICELLI</b> .....	26
<b>4.- ASIGNATURAS IMPARTIDAS EN LA LICENCIATURA EN HISTORIA DEL ARTE</b> ...31	
4.1 DISEÑO DE PROGRAMAS .....	35
4.2 PLANEACIONES DIDÁCTICAS .....	38
4.3 FUNCIONAMIENTO DE LA CLASE Y ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE .....	50
4.4 ESTÍMULO A LA LECTURA EN UN CONTEXTO PROPICIO .....	54
4.5 MECANISMO DE EVALUACIÓN PARCIAL Y SEMESTRAL .....	58
<b>5.- ASIGNATURAS HISTÓRICAS IMPARTIDAS EN LA LICENCIATURA EN ARTES PLÁSTICAS</b> .....	61
5.1 DISEÑO DE PROGRAMAS .....	64
5.2 PLANEACIONES DIDÁCTICAS .....	66
5.3 FUNCIONAMIENTO DE LA CLASE Y ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE .....	77
5.4 ESTÍMULO A LA LECTURA EN UN CONTEXTO PROPICIO .....	79
5.5 MECANISMO DE EVALUACIÓN PARCIAL Y SEMESTRAL .....	81
<b>6.- ASIGNATURA HISTÓRICA IMPARTIDA EN EL BACHILLERATO BOTTICELLI</b> .....	84
6.1 DISEÑO DE PROGRAMA .....	85
6.2 PLANEACIÓN DIDÁCTICA .....	87
6.3 FUNCIONAMIENTO DE LA CLASE Y ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE .....	90
6.4 ESTÍMULO PARA EL APRENDIZAJE.....	93
6.5 MECANISMO DE EVALUACIÓN PARCIAL Y SEMESTRAL .....	96
<b>7.- LA EXPERIENCIA DOCENTE ADQUIRIDA TRAS UN AÑO DE EJERCICIO: CORRECCIONES, ACIERTOS Y APRENDIZAJE</b> .....	99
7.1 LA EXPERIENCIA LABORAL EN EL INSTITUTO BOTTICELLI .....	102
7.2 CORRECCIONES Y ACIERTOS EN UN PROCESO DE APRENDIZAJE PERMANENTE .....	105

<b>CONCLUSIONES</b> .....	109
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	113
<b>ANEXOS</b> .....	125

## INTRODUCCIÓN

Tras la conclusión de la licenciatura en Artes en 2010, en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, pude seguir estudiando gracias al apoyo familiar. Esta oportunidad la aproveché para realizar otra licenciatura en la UNAM, paralelamente a una maestría en Historia del Arte en el Colegio de Morelos de Cuernavaca, anteriormente Centro de Investigación y Docencia en Humanidades del Estado de Morelos.<sup>1</sup> Con este informe, cerraré este primer ciclo de estudios a nivel superior.

Mi experiencia como estudiante en la UNAM en el sistema SUA fue significativa. Pude adquirir y desarrollar una conciencia histórica, imprescindible para la formación de ciudadanía. También, me permitió acceder a bibliotecas universitarias, adoptar el hábito de visitarlas de manera permanente para crecer en mi vocación y como ser humano. En la UNAM, a la par de cubrir los requisitos curriculares de la licenciatura, tuve una experiencia transformadora a través del conocimiento y del ejemplo que mis exprofesores me brindaron en la enseñanza. Por todo ello, al ejercer éticamente, espero compensar todas las contribuciones de los ciudadanos que costearon mi educación superior en la UNAM. Por ahora, he iniciado mi práctica docente en el sector privado y en Cuernavaca, ciudad donde actualmente resido.

En el periodo 2019-2020 de ejercicio docente en el Instituto para el Arte y la Restauración Botticelli, he tenido valiosas lecciones, he reconocido mis aciertos y desaciertos. Asimismo, me fue posible desarrollar una perspectiva desde la enseñanza que me permitió detectar la manera más idónea, según mis

---

<sup>1</sup> El CIDHEM fue fundado por el filósofo Ricardo Guerra, director de la Facultad de Filosofía y Letras-UNAM en los años 1970-1978. Se constituyó como El Colegio de Morelos en 2015-2016, según el modelo de educación superior de El Colegio de México, de San Luis, de Michoacán o de la Frontera Norte. El Colegio de Morelos, "Presentación", *El Colegio de Morelos* (sitio web), México, El Colegio de Morelos, 2020, <https://elcolegiodemorelos.edu.mx/> (consulta: 12 de agosto de 2020). La tesis desarrollada en el posgrado versó sobre un tema de Historia del Arte Colonial, aspectos técnicos de la datación de la techumbre de la actual catedral de Tlaxcala, antigua iglesia de la Asunción del convento de San Francisco. Esteban Moisés Ruz Méndez, *El cuartillejo: investigación sobre la datación de la armadura de San Francisco de Tlaxcala*, Cuernavaca, 2019, 108p., ils. (Asesor: Pablo Escalante Gonzalbo, tesis de maestría en Historia del Arte, Centro de Estudios de la Cultura Profesor Otilio Montaña Sánchez, El Colegio de Morelos).

circunstancias, de presentar el conocimiento, transmitirlo óptimamente y reforzarlo. Otro aspecto que también he valorado en la docencia y que anteriormente me hizo recorrer de manera ordenada mi etapa de alumno, es el estímulo de la responsabilidad y disciplina en los estudios. Me parece que la juventud no tiene porqué ser incompatible con la seriedad y dedicación, tampoco considero que haya motivo para que estas actitudes se interpreten ordinariamente como opresivas o pesadas. Al contrario, pienso que, como ingredientes del estudio, ayudan a que el aprendizaje sea profundo y brinde frutos sustanciales. El reto está en encontrar las mejores estrategias para que el alumno adquiera estas responsabilidades de manera sencilla y afable.

El Instituto Botticelli forma artistas plásticos, restauradores, historiadores del arte y, en el ámbito del bachillerato, adolescentes con visión humanista y artística. Gracias a mis estudios en Artes, he podido conjugar mis experiencias en la enseñanza de Historia del Arte e Historia Universal. Pude laborar en un ámbito que me es familiar y que me facultó para ampliar y actualizar mi conocimiento en pos de mejorar mi trabajo docente. La amabilidad y confianza del fundador de la institución hacia mí, el restaurador Marco Certo, fue fundamental para iniciar con mi trayectoria docente; por ello, le estoy agradecido. Asimismo, agradezco al maestro Oscar Acosta por su apoyo, amabilidad y aportación de información, así como a las licenciadas Leonor Vázquez y Fernanda Carranza por las facilidades en recopilación de datos.

Al adquirir este compromiso, he intentado hacerlo de la mejor manera que me fue posible, por respeto al apoyo familiar para seguir estudiando, al Instituto Botticelli y a su alumnado, por respeto a todos los profesores que he tenido en mis días de estudiante y por la deferencia que guardo a mi vocación, representada en la alegoría de Clío, la cual no sólo me ha aportado conocimientos históricos, sino una consciencia sobre las sociedades humanas y nuestra especie a lo largo del tiempo.

El siguiente informe está estructurado en diez apartados. En los primeros tres se abordan, la descripción e historia de la institución, los planes de estudio de las licenciaturas y bachilleratos, así como una reflexión propia sobre la educación

histórica en los diferentes niveles que impartí; se trata de secciones descriptivas y reflexivas. Los apartados cuatro y cinco, están destinados a las dos asignaturas impartidas a nivel licenciatura, comentadas en aspectos concretos. El apartado seis se presenta en los mismos términos, pero para la asignatura de bachillerato; se trata de secciones descriptivas con especial énfasis en las acciones docentes concretas. El criterio para la ordenación de estos apartados fue el sentido cronológico de mi experiencia docente, iniciada a nivel universitario. Finalmente, los apartados siete y ocho son reflexivos, presentan mis comentarios y conclusiones sobre el aprendizaje docente. El informe se cierra con bibliografía y anexos, estos últimos con evidencias de la experiencia anual.

Basta señalar que me he propuesto ser objetivo, en la medida de mis posibilidades, con la institución, conmigo mismo y mi labor. Este informe no tendría provecho si realizara concesiones u omitiera aspectos de mi aprendizaje en esta primera experiencia docente, la cual ha enriquecido mi formación.

## 1.- INSTITUTO BOTTICELLI: UNA INSTITUCIÓN EN ARTE Y RESTAURACIÓN EN CUERNAVACA

En este apartado inicial, referiré las características del Instituto para el Arte y la Restauración Botticelli de Cuernavaca, destacaré aspectos objetivos y subjetivos del mismo, con la finalidad de exponer el contexto en el cual inicié mi actividad docente. Botticelli es una institución universitaria enfocada en la formación de restauradores, artistas plásticos e historiadores del arte. Desde su fundación en 2004 por el restaurador italiano Marco Certo, es una opción relevante para la formación profesional en estos ámbitos. En el año 2017, la oferta educativa se amplió con un bachillerato en Artes y Humanidades.<sup>1</sup> En la misión y visión institucionales se expresa claramente un perfil escolar con nexos internacionales en el ámbito de las artes, con especial énfasis en Italia: “[...] representa la tradición y la experiencia italiana, es un pedacito de Italia en México, un espacio en donde ofrecemos una propuesta académica altamente especializada en materia de artes y humanidades”.<sup>2</sup> La oferta del instituto se completa con talleres abiertos al público, tales como dibujo, pintura al óleo, acuarela, escultura, grabado, diplomados en Historia del Arte, cursos de verano y eventos culturales. Los cursos de italiano, lengua que se imparte permanentemente en la universidad y en bachillerato, también se presentan en modalidades de acceso abierto. En el contexto de Cuernavaca, ofertas de este tipo no son numerosas, por ello el instituto se torna aún más relevante.

Para los alumnos se plantea la posibilidad de visitar Florencia por un semestre, con el objetivo de ampliar su perspectiva sobre las disciplinas artísticas que estudian, así como su conciencia y desarrollo personal. Esta oportunidad se inscribe en la filosofía humanista que retoma el instituto: “Botticelli se inspira en la Filosofía Humanista para alcanzar sus fines educativos, pues ésta lucha por un ideal

---

<sup>1</sup> Marco Certo es restaurador por el Palazzo Spinelli de Florencia y cuenta con estudios en Filosofía por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Radicado en México, ha participado en proyectos como restaurador, en Museografía y Curaduría en el país y en el extranjero. Desde el año 2004, ha impulsado en la ciudad, la formación a nivel superior en Restauración, las Artes y su historia. La universidad y el bachillerato se ubican en la calle Tabachín #57 y 132, colonia Bellavista en Cuernavaca, Morelos. Instituto Botticelli, “Información general”, *Instituto Botticelli* (sitio web), México, Instituto Botticelli, 2020, <https://www.institutobotticelli.edu.mx/> (consulta: 12 de agosto de 2020).

<sup>2</sup> Instituto Botticelli, “Nosotros”, *Instituto Botticelli* (sitio web), México, Instituto Botticelli, 2020, <https://institutobotticelli.com/nosotros/> (consulta: 12 de agosto de 2020).

de formación humana plena, se caracteriza por buscar el desarrollo integral del ser humano como un camino para hacerlo libre; se preocupa por los contenidos; se remonta a las fuentes de la cultura; se interesa por la formación de la conciencia histórica intentando en todo momento desarrollar al ser humano en su totalidad”.<sup>3</sup> Es importante señalar que la oferta educativa de la institución se rige por un paradigma eurocéntrico. Si bien hay materias dedicadas a la historia y artes nacionales, así como a culturas “no occidentales”, la reestructuración prevista de los planes de estudio podría ser una oportunidad para enriquecer su propuesta con cursos sobre arte latinoamericano, de Asia u Oceanía.

En Morelos, la oferta en restauración de Botticelli, es una oportunidad notable ante la centralización en la capital del país. En cuanto a las artes, constituye una opción a la par del Centro Morelense de las Artes y la Facultad de Artes de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM). El perfil del artista egresado de Botticelli se inscribe en la tradición académica de las artes, formación consistente en el dominio de la técnica del dibujo, la pintura, la escultura y el grabado, según los paradigmas figurativos surgidos desde el Renacimiento; por otro lado, la Facultad de Artes (UAEM) y el Centro Morelense de las Artes, se inclinan más por los leguajes del arte contemporáneo. El campo laboral de un egresado del instituto, ya sea como restaurador o artista plástico, se extiende a diversos ámbitos que pueden conjugarse entre sí: docencia, restauración en instituciones públicas o privadas, creación artística independiente o con estímulo gubernamental, gestión o asesoría cultural, ilustración o diseño. Las clases de estas licenciaturas se imparten en horarios matutinos y vespertinos. El plan de estudios de esta licenciatura posee el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE) 2010P02438 con fecha de 13 de julio de 2010, otorgado por la Secretaría de Educación del Estado de Morelos, dependiente de la Secretaría de Educación Pública.<sup>4</sup>

En Historia del Arte, el Instituto Botticelli posee también una gran relevancia en el contexto de Cuernavaca: es la única institución que forma historiadores

---

<sup>3</sup> *Loc. Cit.*

<sup>4</sup> Datos obtenidos del folleto informativo correspondiente de la institución y corroborada en Secretaría de Educación Pública, “Morelos\_Feb21”, *Secretaría de Educación Pública* (sitio web), México, Secretaría de Educación Pública, 2021, [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10991/35/images/Morelos\\_Feb21.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10991/35/images/Morelos_Feb21.pdf) (consulta: 10 de junio de 2021).

especializados a nivel licenciatura. En la ciudad, existe otra institución con oferta en Historia del Arte a nivel posgrado, El Colegio de Morelos; sin estas opciones, estudiar esta materia implicaría salir del estado. El campo laboral del historiador del arte se extiende a los ámbitos de la docencia, investigación o divulgación. Concretamente, las clases de esta licenciatura se imparten en horario vespertino, los días jueves y viernes. El plan de estudios de esta licenciatura posee el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE) 2015P02652 con fecha de 3 de agosto de 2015, otorgado por la Secretaría de Educación del Estado de Morelos, dependiente de la Secretaría de Educación Pública.<sup>5</sup>

En cuanto a la evaluación de sus alumnos, el instituto determina a nivel licenciatura, tres evaluaciones parciales obligatorias, con semanas de intervalo a lo largo del semestre. Estas pruebas tienen como objetivo examinar el proceso de aprendizaje de manera continua, por ello, se tornan idóneas para identificar problemas o inconvenientes en los temas estudiados o en el rendimiento de los alumnos.<sup>6</sup> La forma de evaluar, ya sea con examen escrito, oral o con ensayo, queda a criterio del docente. En bachillerato, la evaluación se hace por dos periodos parciales; en caso de reprobado alguno de ellos, se presenta evaluación semestral o extraordinarios.

Los lineamientos institucionales también indican otra serie de aspectos relativos a la evaluación. Si el alumno aprueba tres evaluaciones parciales, exenta la semestral. En caso de tener algún parcial reprobado, la evaluación semestral deberá tratar sobre los contenidos de dicho parcial. Al igual que en cualquier institución universitaria, existe la posibilidad de presentar exámenes extraordinarios, a título o recurrar. Apegarse a estos criterios institucionales, facilita el seguimiento del desempeño de los alumnos y permite organizar mejor los temas a estudiar, según los periodos de tiempo entre pruebas. Rubros complementarios, como lecturas, trabajos o participaciones, quedan a criterio del docente; estos aspectos

---

<sup>5</sup> Datos obtenidos del folleto informativo correspondiente de la institución y corroborada en Secretaría de Educación Pública, "Morelos\_Feb21", *Secretaría de Educación Pública* (sitio web), México, Secretaría de Educación Pública, 2021, [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10991/35/images/Morelos\\_Feb21.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10991/35/images/Morelos_Feb21.pdf) (consulta: 10 de junio de 2021).

<sup>6</sup> La modalidad de evaluación que adopta el Instituto Botticelli es de tipo formativo (seguimiento del ritmo de aprendizaje, constatación del aprendizaje y modificación de estrategias a lo largo del proceso). *Vid.* Antonio Medina Rivilla y Francisco Salvador Mata (coords.), *Didáctica General*, 2da. Edición, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Pearson Prentice Hall, 2009, p.250.

se promedian por cada parcial, obteniendo una calificación por periodo. En caso de presentar examen semestral, la calificación de éste se promedia con la suma de las evaluaciones parciales, para así obtener la calificación final del curso; si el alumno exenta la prueba semestral, su calificación se obtiene del promedio de los parciales. En el Instituto Botticelli se aplica un redondeo de calificaciones a partir de punto cinco; de cifra cerrada a punto cuatro, la calificación desciende al entero. En cuanto a las asistencias, queda a consideración de los docentes si son contempladas para la evaluación. Para llevar en orden estos datos, la institución aporta cuadernillos específicos para cada asignatura. En ellos, se encuentran secciones dedicadas a la lista de alumnos, control de asistencia, programación, tablas para registros bibliográficos y registros de evaluaciones parciales, espacios para evaluaciones semestrales y extraordinarios, materiales y notas. Al inicio del semestre, cada docente recibe un cuadernillo por asignatura; las planeaciones expuestas en los apartados posteriores y correspondientes a universidad, presentan este tipo de información.




PLAN DE ESTUDIOS

CICLO      GENERACIÓN

ASIGNATURA

PROFESOR

**LICENCIATURA**

### LINEAMIENTOS DE EVALUACIÓN

El objetivo de las evaluaciones es que el docente valore de manera objetiva, el grado de eficacia del proceso de enseñanza aprendizaje.

La acreditación de una asignatura se efectuará a través de las siguientes posibilidades:

**I) Exámenes Ordinarios:**  
1. Dos evaluaciones parciales;  
2. Una evaluación semestral.

**II) Exámenes extraordinarios:**  
1. Tres exámenes extraordinarios

**III) Recurso:**  
1. Curso semestral;  
2. Curso intensivo intersemestral.

Las calificaciones deben registrarse en números fraccionarios con un decimal, tal como lo indica la siguiente tabla:

Calificación obtenida	Calificación registrada	Significado
de 0 a 5.9	5	no suficiente
de 6 a 6.4	6, 6.1, 6.2, 6.3 y 6.4	suficiente
de 6.5 a 7.4	6.5, 6.6, 6.7, 6.8, 6.9, 7.0, 7.1, 7.2, 7.3, 7.4	regular
de 7.5 a 8.4	7.5, 7.6, 7.7, 7.8, 7.9, 8.0, 8.1, 8.2, 8.3, 8.4	bien
de 8.5 a 9.4	8.5, 8.6, 8.7, 8.8, 8.9, 9.0, 9.1, 9.2, 9.3, 9.4	may bien
de 9.5 a 10	9.5, 9.6, 9.7, 9.8, 9.9 y 10	excelente

**EVALUACIÓN PARCIAL**

La evaluación parcial permite determinar el logro de los objetivos previstos para un periodo específico.

- Durante un ciclo semestral se realizarán dos evaluaciones parciales, en los periodos previstos en el calendario escolar.

**Criterios de evaluación parcial:**

**Examen:**

- En materias teóricas, corresponde a la evaluación de los temas vistos.
- En materias prácticas, corresponde a la valoración y evaluación de los trabajos prácticos desarrollados por el alumno, así como la evaluación teórica de los temas vistos.
- Se sugiere asignar un valor máximo del 40% a los exámenes parciales.

**Participación y actitud en clase:**

- Corresponde a la participación, puntualidad, y actitud respetuosa en clase.
- Se sugiere asignar un valor del 20% al 30% de la calificación de cada parcial.

**Actividades independientes:**

- Corresponde a aquellas actividades que el alumno realiza de manera independiente en casa: el dictar ensayos, apuntes, investigaciones, etc.
- Se sugiere asignar un valor del 20% al 30% de la calificación de cada parcial.

**Otros:**

- Corresponde a las actividades que el docente considere adecuadas para la evaluación de su asignatura.
- Se sugiere asignar un valor del 20% al 30% de la calificación de cada parcial.

**Fórmula para obtener el Resultado: % x X = Y**

Ejemplo:

Resultado: .40 x 7 = 2.8			
Formas de Evaluación	Porcentaje	Calificación	Resultado
Exámenes	40%	7	2.8
Participación y actitud en clase	20%	10	2.0
Actividades independientes	20%	7	1.4
Otros	20%	8	1.6
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>Subtotal</b>	<b>7.2</b>
			<b>Calificación final de parcial</b> 7.2

**EVALUACIÓN SEMESTRAL**

La evaluación semestral permitirá al docente determinar el logro de los objetivos previstos en el programa.

- La evaluación semestral tendrá un valor del 50% para la obtención de la calificación final.

**Deberá presentar evaluación semestral:**

a) El alumno que del resultado del promedio de sus evaluaciones parciales obtenga una calificación inferior a 8.0

b) El alumno que obtenga calificación reprobatoria de una o más de sus calificaciones parciales.

c) El alumno que no cumple con el 80% de asistencia (aún con justificante).

**Criterios de evaluación semestral:**

- En materias teóricas la evaluación semestral deberá comprender la totalidad de los temas vistos durante el ciclo escolar correspondiente.
- En materias prácticas la evaluación semestral se obtendrá de la valoración correspondiente. Así como la evaluación de los temas teóricos vistos durante el ciclo escolar.

**CALIFICACIÓN FINAL**

La calificación final se obtiene:

a) De la suma de las evaluaciones parciales, cuando el promedio de las mismas sea 8.0 o superior; siempre y cuando el alumno no cuente con calificación reprobatoria de una o más de sus evaluaciones parciales.

Promedio Parciales	Evaluación Semestral	Calificación Final
8+9=17/2=8.5=	exenta	8.5

b) Del resultado del promedio de las tres evaluaciones parciales, más la evaluación semestral, entre dos.

Promedio Parciales	Evaluación Semestral	Calificación Final
(6+7+3)/2+6.5=	9.3	7.9

IMAGEN 1. Portada y lineamientos de los cuadernillos institucionales de universidad. En estas secciones ilustrativas se exponen cuestiones como periodos parciales, sugerencias sobre rubros de calificación, modalidades de evaluación y redondeo. Estos aspectos se tratan a detalle en las secciones correspondientes del informe.

Desde el año 2017, el instituto Botticelli se ha ampliado al nivel medio-superior. Su oferta de bachillerato se basa en una educación enfocada en el desarrollo personal: “El Bachillerato en artes y humanidades Botticelli, tiene como objetivo contribuir a la formación de seres humanos íntegros, flexibles, de visión amplia y pensamiento crítico, capaces de alcanzar su propia libertad y de enfrentar el mundo con el corazón además de la razón”.<sup>7</sup> De destacar es la atención institucional a la salud y educación emocional de los alumnos; para ello, se establece una colaboración inevitable entre docentes y tutores y, en su caso, psicólogos. La oferta educativa del bachillerato Botticelli contempla estas atenciones, en sintonía con un desarrollo integral de los alumnos. Las clases se llevan a cabo en un horario matutino y vespertino, de lunes a viernes; también hay talleres co-curriculares vespertinos, tales como Teatro, Creación Literaria, Cine, Fotografía, Química, Matemáticas y Meditación.<sup>8</sup> El plan de estudios posee el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE) EM50902016 con fecha de 15 de diciembre de 2016, otorgado por la Secretaría de Educación del Estado de Morelos, dependiente de la Secretaría de Educación Pública.<sup>9</sup>

A la par de la universidad, el bachillerato entrega cuadernillos específicos para cada asignatura. En ellos se cuenta con secciones dedicadas a la lista de alumnos, control de asistencia, programación, bibliografía y registros de evaluaciones parciales por dos periodos; según el criterio institucional, en este nivel solamente se contemplan exámenes extraordinarios. Al iniciar el semestre, cada docente recibe un cuadernillo por asignatura; las planeaciones expuestas en los apartados posteriores y correspondientes a bachillerato, presentan este tipo de información.

---

<sup>7</sup> Instituto Botticelli, “Bachillerato en Artes y Humanidades”, *Instituto Botticelli* (sitio web), México, Instituto Botticelli, 2020, <https://www.institutobotticelli.edu.mx/bachillerato.html> (consulta: 12 de agosto de 2020).

<sup>8</sup> La evaluación en el bachillerato se basa en un calendario institucional, el cual establece dos momentos a lo largo del semestre. Este aspecto se trata con detalle en los apartados correspondientes e indicados en el índice.

<sup>9</sup> Datos obtenidos del folleto informativo correspondiente de la institución. En junio de 2021, no se ha podido corroborar la información en sitios gubernamentales debido a falta de actualización, de vigencia o mal funcionamiento de los enlaces.

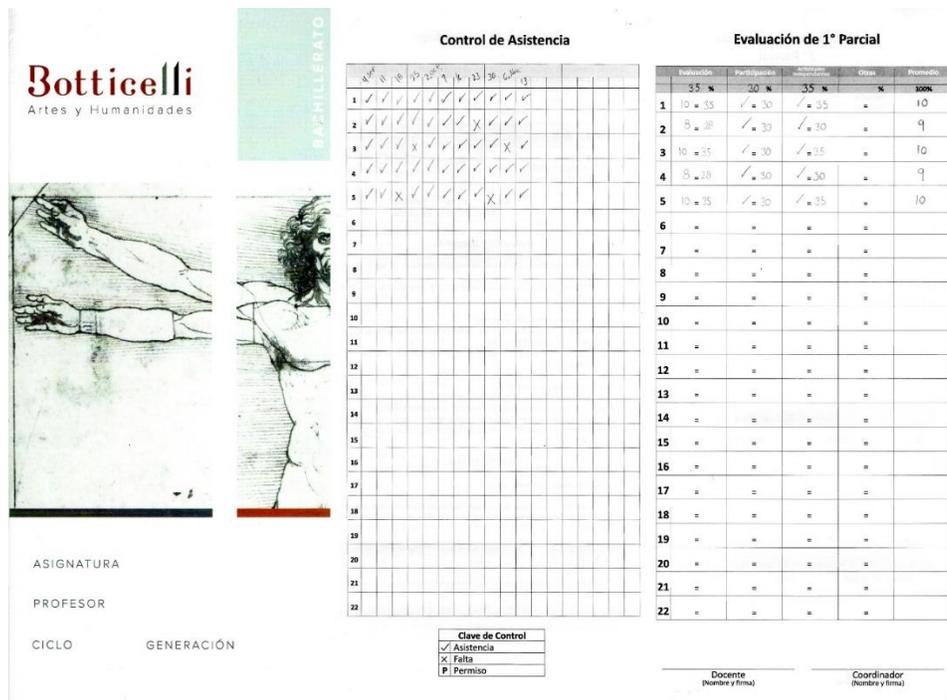


IMAGEN 2. Portada y ejemplos de secciones de los cuadernillos institucionales para bachillerato. En estos ejemplos se muestran los espacios dedicados al registro de asistencia y evaluación de los rubros de un periodo parcial. Cada cuadernillo cuenta con secciones comunes con los de la universidad, solamente para dos periodos parciales por semestre.

El instituto, universidad y bachillerato, es una institución privada con un perfil y costos particulares; por ello, el alumnado está formado, mayoritariamente, por jóvenes y adultos de clase media y alta. Cabe destacar que, estudios en Artes Plásticas y Restauración, implican gastos constantes en materiales. Incluso se organizan varias salidas institucionales semestrales con duración de un día o una semana, en las cuales se suele viajar a diferentes estados del país. Estos viajes se organizan en universidad y bachillerato, e implican una inversión determinada para las familias o estudiantes; no obstante, la participación de alumnos y profesores no es obligatoria.

En el semestre 2021-1, la población universitaria fue de ciento seis alumnos y de cien en bachillerato. En la universidad se encuentran jóvenes entre los dieciocho y veintidós años y, minoritariamente, adultos entre los treinta y cincuenta años, los cuales cursan alguna licenciatura. En el bachillerato se encuentran adolescentes, mujeres y hombres, entre quince y dieciocho años.

La plantilla docente está compuesta por cuarenta profesores universitarios y treinta y dos de bachillerato; hay casos en que un docente imparte en los dos niveles, como fue mi experiencia. La información institucional registra sobre los docentes: “Botticelli cuenta con una plantilla docente altamente especializada, maestros comprometidos, dispuestos a transmitir la pasión que sienten por su vocación; seres humanos que sean fuente de inspiración para sus alumnos; capaces de verlos de igual a igual, y de abrirse al diálogo, al entendimiento y al respeto mutuo”.<sup>10</sup> La mayoría de los docentes cuentan con estudios de posgrado en áreas relacionadas con las Artes, Museografía, Restauración e Historia; en el bachillerato, se cuenta con profesionales dedicados a Física, Química y Biología. No hay una integración de colegios por asignaturas y la interacción entre docentes se limita a las reuniones inaugurales de semestre o contacto personal por vínculos previos. En mi estancia laboral, he corroborado que enseñan en el instituto, profesores de la plantilla docente de la Facultad de Artes UAEM o del Centro Morelense de las Artes.

En cuanto a las instalaciones, universidad y bachillerato, están ubicadas en lo que originalmente eran casas particulares, las cuales se han acondicionado y modificado para las labores educativas, administrativas, alimentación y aseo (cafetería y baños). Se cuenta con varias aulas y talleres; las primeras equipadas con proyectores, conexiones, bancas y pizarrones de plumón, con la excepción del bachillerato donde se utilizan pizarrones de gis (durante mi estancia laboral). Los talleres de dibujo, pintura y gráfica, cuentan con caballetes, trípodes, mesas, tórculos y herramientas; la iluminación de las estancias es adecuada, especialmente en los talleres. Otras habitaciones han sido adaptadas para las tareas de administración escolar, oficinas y dirección; esto también ocurre en el bachillerato, pues se trata de una casona adaptada como centro educativo. En la universidad, una habitación fue acondicionada para resguardar la biblioteca universitaria. Cuenta con estantes y mesas, lo cual, considerando el espacio de una habitación, no le brinda amplitud; se cuenta con un catálogo incompleto, no hay personal bibliotecario, las visitas se agendan por iniciativa de los alumnos interesados.

---

<sup>10</sup> Instituto Botticelli, “Nosotros”, *Instituto Botticelli* (sitio web), México, Instituto Botticelli, 2020, <https://institutobotticelli.com/nosotros/> (consulta: 12 de agosto de 2020).

Aunque el acceso no está negado, no hay un hábito de acompañar la formación universitaria con la consulta en biblioteca, por ello es recurrente buscar información en internet, lo cual conlleva riesgos evidentes.

La seguridad y el control de accesos está a cargo de guardias de seguridad privados, no se cuenta con estacionamiento en la universidad, por lo tanto, se ocupan los espacios disponibles de la calle; en el bachillerato se ha destinado un espacio particular para este fin dentro de su perímetro. Las instalaciones están ubicadas en una colonia de condición económica alta, cercana a varias avenidas principales del norte de la ciudad. Colindantes con los edificios del instituto, se ubican condominios y propiedades particulares de extensión considerable, con amplios jardines y albercas. Se trata de una zona relativamente segura, con la presencia de instituciones de gobierno cercanas, como oficinas de la Fiscalía General del Estado y del Sistema Nacional de Desarrollo Integral de la Familia.

Al ingresar como docente en el año 2019, me fueron asignadas dos materias a nivel licenciatura; en el segundo semestre de trabajo, continué con dos materias en la universidad y una más a nivel bachillerato. Las asignaturas fueron del área de Historia e Historia del Arte, materias con las cuales estoy familiarizado; en Historia por la estancia en la UNAM, en Historia del Arte por las clases recibidas en la licenciatura en Artes y en la maestría en Historia del Arte. En la organización de los cursos, el primer paso fue concentrarme en recopilar la bibliografía necesaria y estructurar los programas en unidades que atendiesen los diversos aspectos de las asignaturas para transmitir la apreciación de procesos históricos-artísticos, sin omitir la aportación de datos concretos. También tuve claro el objetivo básico de la misión de enseñar historia: propiciar la comprensión del pasado.<sup>11</sup> Ello implica el desarrollo de la perspectiva crítica; conocer no es lo mismo que comprender, repetir la historia acríticamente, tiene una funcionalidad nula.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> "Para decirlo de todo, una palabra es la que domina e ilumina nuestros estudios: 'comprender', No digamos que el buen historiador es ajeno a las pasiones; cuando menos tiene ésta". Marc Bloch, *Apología para la historia o el oficio de historiador*, 2da. Edición, trad. de María Jiménez y Danielle Zaslavsky, México, Fondo de Cultura Económica, 2001, p.142.

<sup>12</sup> Juan Luis de la Montaña Conchiña, "Didáctica de la historia, historiografía y la visibilización de temas, grupos sociales y personas en la enseñanza-aprendizaje de la historia", en Ana María *et al.*, *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*, Cáceres, Universidad de Extremadura, Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2015, p.909.

Las asignaturas que impartí durante los semestres 2019-2 y 2020-1 se muestran en el cuadro siguiente. Es importante señalar que, aunque algunas de ellas no son explícitamente de temática histórica, todas incluyeron contenido de esta área de conocimiento. En los apartados posteriores y correspondientes, que pueden identificarse en el índice del presente informe, se tratan a detalle estas y otras cuestiones.

Licenciatura en Historia del Arte	<p>Semestre 2019-2: Historia del Arte Moderno en México I</p> <p>Semestre 2020-1: Historia Moderna</p>
Licenciatura en Artes Plásticas	<p>Semestre 2019-2: Perspectiva Analítica del Arte No Occidental</p> <p>Semestre 2020-1: Perspectivas Analíticas del Dibujo y la Gráfica</p>
Bachillerato	<p>Semestre 2020-1: Historia Universal V</p>

*CUADRO 1. Materias impartidas en la universidad y bachillerato Botticelli de Cuernavaca, durante el primer año de experiencia docente.*

En los siguientes capítulos, expondré cómo concreté lo anteriormente señalado y referiré los casos de las asignaturas específicas impartidas durante mi primer año de experiencia, así como el contenido histórico que se desarrolló en cada una de ellas. También, puesto que se trata de una autoevaluación de mi labor docente, señalaré mis errores y aciertos, las correcciones realizadas a lo largo del periodo y las conclusiones de esta experiencia, iniciada en febrero de 2019 (semestre 2019-2) y concluida en febrero de 2020 (semestre 2020-2).

## **2.- LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN HISTORIA DEL ARTE, ARTES PLÁSTICAS Y DEL BACHILLERATO EN ARTES Y HUMANIDADES**

En este apartado expondré los planes de estudio universitarios y de bachillerato del Instituto Botticelli. Dichos planes reflejan el perfil de la institución, construido a partir del énfasis en las Humanidades y Artes.

Las asignaturas de la licenciatura en Historia del Arte, se concentran mayoritariamente en cursos históricos. En el plan de estudios se carece de materias sobre teoría o metodología; algunas de estas asignaturas son accesibles como optativas, originalmente pertenecientes a las licenciaturas en Artes Plásticas o en Conservación y Restauración. En Artes Plásticas, las asignaturas se concentran en la práctica e historia general de las disciplinas. En las dos licenciaturas, los alumnos son formados a lo largo de nueve semestres y la modalidad de titulación es por tesis o maestría.<sup>1</sup>

En la licenciatura en Historia del Arte, se imparten materias de Historia Universal e historia de las expresiones artísticas, ya sean plásticas, literarias, escénicas, musicales o cinematográficas. También, como es necesario, se aborda la historia de las artes nacionales, desde el México Antiguo hasta los creadores contemporáneos. El siguiente cuadro expone este plan de estudios; las asignaturas que impartí, están resaltadas en rojo.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> La segunda modalidad de titulación consiste en que los egresados de licenciatura cursen una maestría en otra institución (Botticelli no oferta posgrados), incluso con la posibilidad de que sea en otra disciplina, y con ello obtener también el título de lo cursado en el instituto. Los alumnos de Artes Plásticas realizan un proyecto artístico final, pero éste no es constituyente de titulación.

<sup>2</sup> Datos obtenidos del folleto informativo correspondiente de la institución.

<p style="text-align: center;"><b>PRIMER SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;">Historia del Mundo Antiguo Historia del Arte Antiguo Historia de la Literatura I Historia del Arte Prehispánico I Italiano I Optativa I</p>	<p style="text-align: center;"><b>SEGUNDO SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;">Historia de Grecia y Roma Historia del Arte Clásico Historia de la Literatura II Historia del Arte Prehispánico II Italiano II Optativa II</p>
<p style="text-align: center;"><b>TERCER SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;">Historia Medieval Historia del Arte Medieval Historia de la Literatura III Arte Popular Mexicano Italiano III Optativa III</p>	<p style="text-align: center;"><b>CUARTO SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;">Historia del Humanismo y Renacimiento Historia del Arte Renacentista Historia de las Artes Escénicas I Historia del Arte Colonial I Italiano IV Optativa IV Optativa V</p>
<p style="text-align: center;"><b>QUINTO SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;">Historia del siglo XVII Historia del Arte Manierista y Barroco Historia de la Música I Historia de las Artes Escénicas II Historia del Arte Colonial II Italiano V Optativa VI</p>	<p style="text-align: center;"><b>SEXTO SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;">Historia de los siglos XVIII y XIX Historia del Arte Neoclásico y Romántico Historia de la Música II Historia de las Artes Escénicas III <b>Historia del Arte Moderno en México I</b> Italiano VI Optativa VII Optativa VIII</p>
<p style="text-align: center;"><b>SÉPTIMO SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Historia Moderna</b> Historia del Arte Moderno Historia de la Música III Historia de las Artes Escénicas III Historia del Arte Moderno en México II Conversación Optativa IX</p>	<p style="text-align: center;"><b>OCTAVO SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;">Historia Contemporánea I Historia del Arte Contemporáneo I Historia de la Cinematografía I Historia del Arte Contemporáneo en México I Metodología de la Investigación Optativa X Optativa XI</p>

## NOVENO SEMESTRE

Historia Contemporánea II  
Historia del Arte Contemporáneo II  
Historia de la Cinematografía II  
Historia del Arte Contemporáneo en México II  
Seminario de Tesis  
Optativa XII

*CUADRO 2. Plan de estudios de la licenciatura en Historia del Arte.*

El plan de estudios está estructurado en varios cursos de carácter histórico. Carece en su diseño, de asignaturas concentradas en teoría, como iconografía, semiótica o teoría del estilo; asimismo, solo se dedican dos semestres a metodología y seminario de tesis. Es importante señalar las peculiaridades de la nomenclatura empleada en el plan de estudios, para ello expongo un ejemplo concreto. La materia que impartí en séptimo semestre fue “Historia Moderna” y cubrió, concretamente, la historia europea desde las revoluciones de 1848; la denominación de esta materia en el plan de estudios no es adecuada según el criterio de la Historia Política. Si se revisa el plan, se trata del curso posterior a “Historia de los siglos XVIII y XIX”; estos cursos, podrían estar denominados como “Historia Contemporánea I y II”, pues incluyen la referencia histórica para el inicio de la Edad Contemporánea, la crisis del Antiguo Régimen en 1789. Esta confusión probablemente se deba a que la nomenclatura se dio en función de la Historia del Arte, en la cual el término “moderno” se ha aplicado para designar tendencias artísticas posteriores al Romanticismo y a las mismas Vanguardias del siglo XX; nótese cómo coinciden “Historia Moderna” con “Historia del Arte Moderno” en el plan de estudios. Se trata, por tanto, de una falta de correspondencia en el uso del término entre la Historia Política e Historia del Arte, cuestión que fue comentada con los alumnos al iniciar el curso.<sup>3</sup> Las clases de esta licenciatura se imparten los días

---

<sup>3</sup> Es importante tener esto en cuenta pues el término “moderno” es equívoco. Nótese que, desde la perspectiva política, denominamos “Historia Moderna” al periodo de la historia occidental iniciado en el siglo XVI y concluyente con la Revolución Francesa. Para la Historia del Arte, esta misma temporalidad se segmenta según las tendencias estilísticas: Renacimiento, Manierismo, Barroco, Rococó y Neoclásico. En el plan de estudios, el criterio de la Historia del Arte se utilizó para designar al

jueves y viernes, en horarios desde las 14:00 hasta las 20:00 hrs; cada clase tiene la duración de dos horas. Desde el registro de esta carrera en 2015, no se ha reestructurado el plan de estudios; actualmente se está en ese proceso.

Sobre el perfil del egresado, el programa de esta licenciatura indica: “El egresado en la Licenciatura en Historia del Arte será una persona con un amplio conocimiento histórico, artístico y cultural, con una visión humanista, sensibilidad artística y una actitud crítica frente al arte; capaz de entender y valorar el patrimonio cultural de México y el mundo; y contribuir en ámbitos profesionales enfocados a la investigación, enseñanza, conservación, difusión, desarrollo, fomento y gestión del mismo”.<sup>4</sup> La libertad de cátedra está presente en la institución; para diseñar los programas de licenciatura, consulté a profesores de los cursos anteriores y recibí, a manera de sugerencias, los programas institucionales empleados en el registro ante las autoridades educativas. De esta forma, tuve puntos de referencia cronológico-temáticos de inicio y respeté el orden lógico de lo enseñado; basta recordar que no hay organización de los profesores por colegios. En esta licenciatura, las asignaturas que impartí en el año 2019, fueron: “Historia del Arte Moderno en México I” (semestre 2019-2) e “Historia Moderna” (semestre 2020-1).

La parte que completa mi experiencia docente en la universidad, corresponde con otro par de materias en otra licenciatura. El plan de estudios de Artes Plásticas, comprende formación en dibujo, pintura, grabado y escultura. El trabajo en el taller está acompañado del estudio de diversos contextos histórico-culturales de Europa y México, así como una asignatura concentrada en la historia de expresiones artísticas no occidentales. La formación profesional se completa con cursos sobre soportes, tecnología de materiales, química orgánica, museografía y legislación de bienes culturales. El siguiente cuadro expone este plan de estudios que se comenta; las asignaturas que impartí, están resaltadas en rojo.<sup>5</sup>

---

periodo de 1900-1950 como “moderno” y, de 1950 al presente, como “Historia Contemporánea I”. Evidentemente, esto no corresponde con la periodización de la Historia Política, comúnmente conocida como “Historia Universal”.

<sup>4</sup> Datos obtenidos del folleto informativo correspondiente de la institución.

<sup>5</sup> *Loc. Cit.*

<p style="text-align: center;"><b>PRIMER SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;">Historia del Arte Antiguo Contexto Histórico-Cultural del Mundo Antiguo Teoría del Color Italiano I Introducción al Dibujo Preparación de soportes Técnica Medieval con Fondo de Oro</p>	<p style="text-align: center;"><b>SEGUNDO SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;">Historia del Arte Medieval Contexto Histórico-Cultural Medieval Nociones de Química Orgánica Italiano II Dibujo de los Grandes Maestros Técnica Mixta y Pintura Flamenca Técnica de Pintura en los siglos XV y XVI</p>
<p style="text-align: center;"><b>TERCER SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;">Historia del Arte Renacentista Contexto Histórico-Cultural Renacentista <b>Perspectivas Analíticas del Dibujo y la Gráfica</b> Italiano III Dibujo Geométrico Técnica de Veladura Renacentista en el siglo XVI Taller de grabado I</p>	<p style="text-align: center;"><b>CUARTO SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;">Historia del Arte Manierista y Barroco Contexto Histórico-Cultural Manierista y Barroco Tecnología de Materiales I Italiano IV Dibujo de Cuerpos Sólidos Géneros pictóricos del siglo XVII Taller de Grabado II</p>
<p style="text-align: center;"><b>QUINTO SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;">Historia del Arte Neoclásico y Romántico Contexto Histórico-Cultural Neoclásico y Romántico Tecnología de Materiales II Fotografía Dibujo de Anatomía Pintura al Óleo en los siglos XVIII y XIX Taller de Grabado III</p>	<p style="text-align: center;"><b>SEXTO SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;">Historia del Arte en México I Contexto Histórico-Cultural de México I Perspectivas Analíticas de Escultura y Arquitectura Legislación de Bienes Culturales Dibujo de Figura Humana Técnicas de Pintura Mural I Taller de Escultura I</p>
<p style="text-align: center;"><b>SÉPTIMO SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;">Historia del Arte en México II Contexto Histórico-Cultural de México II Museología y Museografía Perspectiva Analítica de la Estética Dibujo al Desnudo Técnicas de Pintura Mural II Taller de Escultura II</p>	<p style="text-align: center;"><b>OCTAVO SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;">Historia del Arte Contemporáneo I Contexto Histórico-Cultural Contemporáneo I <b>Perspectiva Analítica del Arte No Occidental</b> Metodología de la Investigación Iconografía e Iconología Dibujo de la Perspectiva Técnica de Pintura al Fresco Taller de Escultura III</p>

NOVENO SEMESTRE

Historia del Arte Contemporáneo II  
Contexto Histórico-Cultural Contemporáneo II  
Seminario de Tesis  
Taller de Escultura IV  
Proyecto Final Artístico-Plástico

*CUADRO 3. Plan de estudios de la licenciatura en Artes Plásticas.*

Las asignaturas de contenido histórico están denominadas como “contexto histórico-cultural”. En la formación de los futuros artistas plásticos, los cursos de temática histórica están planteados con perspectivas adecuadas al perfil de los egresados, los cuales deben poseer una formación suficiente para contextualizar correctamente las obras artísticas a lo largo del tiempo (estilos, lenguaje formal, iconografías o simbolismos de determinadas épocas), así como explicar las suyas propias con el desarrollo de una conciencia histórica (la comprensión de su trabajo artístico según la historia de la disciplina, por ejemplo, a partir del paradigma académico de las artes que fomenta la institución). Sobre el perfil del egresado, el programa de esta licenciatura indica: “Otorgar una formación histórico-artística, técnica y científica en materia de artes, con especialidad en dibujo, pintura, escultura y grabado; que comprenda además el desarrollo de la creatividad y sensibilidad artística y la habilidad manual, a fin de egresar personas con una visión humanista, conciencia histórica y una actitud crítica frente al arte; que contribuyan al enriquecimiento y desarrollo del patrimonio cultural de México y el mundo”. Las clases se imparten de lunes a viernes, con horarios matutinos y vespertinos; las clases teóricas tienen duración de dos horas. Desde el registro de esta carrera en 2010, no se ha reestructurado el plan de estudios; actualmente se ha iniciado este proceso.

Además de los programas institucionales de referencia, hubo otro factor para diseñar mis propios programas. Al comentar con el director de la universidad sobre los temas que he estudiado y conozco, se consideró adecuado dar énfasis a la

Historia del Arte Islámico en una de las asignaturas relativas al arte no occidental. Un semestre más tarde, me fue asignado un curso de temática teórica, técnica e histórica; para diseñar el programa e impartir la asignatura, me fueron útiles los conocimientos de mi primera licenciatura en Artes, más lo aprendido en la Facultad de Filosofía y Letras. Las asignaturas a mi cargo en el año 2019 fueron: “Perspectiva Analítica del Arte No Occidental” (semestre 2019- 2), que consistió en un curso de Historia del Arte Islámico, y “Perspectivas Analíticas del Dibujo y la Gráfica” (semestre 2020-1), materia que tuvo contenidos históricos en su desarrollo.

Después de seis meses de colaboración con la institución, se me consideró para impartir una materia en el bachillerato en el semestre 2020-1, estuve a cargo de un curso de Historia Universal correspondiente al quinto semestre. El plan de estudios del Bachillerato en Artes Humanidades se estructura a partir de cuatro ejes: Ciencias, Humanidades, Artes y Salud. Las diversas materias se distribuyen a lo largo de seis semestres, como muestra el siguiente cuadro; la asignatura que impartí, está resaltada en rojo:

1ER. SEMESTRE	2DO. SEMESTRE
<b>CIENCIAS</b> Matemáticas Informática Química	<b>CIENCIAS</b> Matemáticas Informática Química
<b>HUMANIDADES</b> Introducción a las Ciencias Sociales Historia Universal Italiano Taller de Lectura y Redacción	<b>HUMANIDADES</b> Historia de México Historia Universal Italiano Taller de Lectura y Redacción
<b>ARTES</b> Historia del Arte Historia de la Música Artes Escénicas Artes Plásticas Música Taller de Teatro	<b>ARTES</b> Historia del Arte Historia de la Música Artes Escénicas Artes Plásticas Música Taller de Teatro
<b>SALUD</b> Educación Física Orientación Educativa	<b>SALUD</b> Educación Física Orientación Educativa

<p style="text-align: center;"><b>3ER. SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;"><b>CIENCIAS</b> Matemáticas Biología Física</p> <p style="text-align: center;"><b>HUMANIDADES</b> Historia de México Historia Universal Ética Italiano Literatura</p> <p style="text-align: center;"><b>ARTES</b> Historia del Arte Historia de la Música Historia de la Fotografía Artes Plásticas Música Taller de Fotografía</p> <p style="text-align: center;"><b>SALUD</b> Educación Física Orientación Educativa</p>	<p style="text-align: center;"><b>4TO. SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;"><b>CIENCIAS</b> Matemáticas Biología Física</p> <p style="text-align: center;"><b>HUMANIDADES</b> Historia de México Historia Universal Ética Italiano Literatura</p> <p style="text-align: center;"><b>ARTES</b> Historia del Arte Historia de la Música Historia de la Fotografía Artes Plásticas Música Taller de Fotografía</p> <p style="text-align: center;"><b>SALUD</b> Educación Física Orientación Educativa</p>
<p style="text-align: center;"><b>5TO. SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;"><b>CIENCIAS</b> Matemáticas Geografía Física</p> <p style="text-align: center;"><b>HUMANIDADES</b> Historia de México <b>Historia Universal</b> Filosofía Italiano Literatura</p> <p style="text-align: center;"><b>ARTES</b> Historia del Arte Historia de la Música Historia del Cine Artes Plásticas Música Taller de Cine</p> <p style="text-align: center;"><b>SALUD</b> Educación Física Orientación Educativa</p>	<p style="text-align: center;"><b>6TO. SEMESTRE</b></p> <p style="text-align: center;"><b>CIENCIAS</b> Matemáticas Ecología y Medio Ambiente Física</p> <p style="text-align: center;"><b>HUMANIDADES</b> Historia de México Historia Universal Filosofía Italiano Metodología de la Investigación</p> <p style="text-align: center;"><b>ARTES</b> Historia del Arte Historia de la Música Historia del Cine Artes Plásticas Música Taller de Cine</p> <p style="text-align: center;"><b>SALUD</b> Educación Física Orientación Educativa</p>

*CUADRO 4. Plan de estudios del Bachillerato en Artes y Humanidades Botticelli.*

En la preparatoria, al igual que en la universidad, se imparten cursos de italiano como segunda lengua. La propuesta del bachillerato Botticelli constituye una oferta educativa notablemente diferente en Cuernavaca, ya que contempla una educación distribuida en los cuatro ejes señalados. Como objetivo se enuncia: “Proporcionar una formación profunda e integral que permita el desarrollo del ser en su totalidad, más allá de la racionalidad; buscando generar las condiciones que liberen las potencialidades que se encuentran inmersas en su interior; lo que permitirá formar seres humanos con una visión humanista, conciencia histórica, pensamiento crítico y sensibilidad artística, capaces de enfrentar la vida con el corazón además del intelecto.” El plan de estudios es interesante por su propuesta, ya que toca aspectos con los cuales regularmente no se tiene contacto en el nivel medio-superior, según mi experiencia propia en el bachillerato público: historia de las expresiones artísticas, talleres de práctica artística, Ecología y medio ambiente. Las clases, con duración de dos horas, inician a las 8:00 y terminan a las 15:15hrs., de lunes a viernes; también se ofertan talleres co-curriculares vespertinos: Teatro, Creación Literaria, Cine, Fotografía, Química, Matemáticas y Meditación.

Los cursos de Historia Universal respetan la periodicidad de la historia occidental, desde la Antigüedad hasta la Edad Contemporánea. En esta clase no se llegó a reflexionar sobre esta periodicidad; sí ocurrió sobre el concepto “occidental” a partir de referencias al trabajo de Samuel Huntington, pero en un curso de bachillerato posterior que excede a la temporalidad de este informe. Al ingresar, contacté al profesor del semestre anterior, con el fin de darle continuidad al aspecto cronológico-temático del curso, es decir, saber cuál fue el último tema abordado; así, determiné que el programa debía arrancar con el siglo XVIII y cubrir la mayor parte del siglo XIX, con especial énfasis en la transición de la Edad Moderna a la Contemporánea; a diferencia de la universidad, no recibí un programa por parte de la dirección del bachillerato.

La propuesta educativa del Instituto Botticelli me parece adecuada, completa e interesante, respecto a Artes Plásticas y el bachillerato. En cuanto a Historia del Arte, considero que el plan de estudios debería ser enriquecido con cursos teórico-metodológicos que familiaricen a las alumnas y alumnos, con la epistemología

básica de la Historia, así como con las principales líneas teóricas de su disciplina. Considero que, introducir cursos de metodología de la investigación desde los primeros semestres, redundaría en una mejora cualitativa; también considero necesaria, una mayor inversión de tiempo en el seminario de tesis. Para el nivel medio-superior y superior, se hace imprescindible fomentar el hábito de visitar una biblioteca escolar o universitaria, saber cómo funciona y se organiza, conocer los catálogos y saber emplearlos, cómo ubicar un ejemplar por su clasificación, así como desarrollar el hábito de consultar títulos académicos. Para resolver la búsqueda de información, se recurre a internet indiscriminadamente, opción productiva cuando se cuenta con un criterio de selección de información respaldada y confiable. Este es uno de los retos de cualquier institución, en pos de una mejora del nivel académico.

### 3.- LA EDUCACIÓN HISTÓRICA EN LAS LICENCIATURAS Y EL BACHILLERATO EN ARTES Y HUMANIDADES DEL INSTITUTO BOTTICELLI

En este apartado, me propongo exponer algunas reflexiones sobre el conocimiento histórico y el desarrollo de la conciencia histórica en el ámbito educativo. Expongo en términos generales, los puntos de partida y estrategias seguidas por mi parte para contribuir al desarrollo de la capacidad de pensar históricamente en los alumnas y alumnos que estuvieron a mi cargo.

Hacia 1969, Theodor Adorno expresó varias ideas interesantes sobre la educación en una conversación sostenida con Hellmut Becker, director del Instituto para la Investigación en Educación de Berlín. Este registro, más una serie de conferencias compiladas, son conocidas por el título de *Educación para la emancipación*. Según Adorno, el objetivo inmediato de la acción de educar consistiría en lo siguiente:

La tarea más urgente de toda educación debe ser cifrada en la superación de la barbarie [...] Al hablar de barbarie estoy pensando en algo muy simple, en el hecho, concretamente, de que, en el estado de civilización técnica altamente desarrollada, los seres humanos han quedado de un modo curiosamente informe por detrás de su propia civilización [...] Están poseídos por una voluntad de agresión primitiva, por un odio primitivo [...] Por un impulso destructivo que contribuye a aumentar todavía más el peligro de que toda esta civilización salte por los aires, algo a lo que, por lo demás, ya tiende por sí misma.<sup>1</sup>

Al coincidir con esta reflexión del filósofo alemán, el hecho de enseñar historia desde la vocación y formación profesional del historiador, implica no sólo aportar los contenidos necesarios para una cuestión identitaria, sino también para el desarrollo de varias facultades mentales, entre ellas la conciencia histórica y la capacidad crítica.<sup>2</sup>

Adquirir conocimiento histórico no sólo es necesario para desempeñarse en ciertas profesiones. Desde mi corta experiencia como estudiante y en mi aspiración de llegar a ser historiador algún día, más allá de poseer un título, considero que el

---

<sup>1</sup> Theodor W. Adorno, *Educación para la emancipación*, trad. de Jacobo Muñoz, Madrid, Morata, 1998, p.105.

<sup>2</sup> "La enseñanza de la historia debe aspirar a fomentar un pensamiento crítico que vaya más allá de una instrucción puramente identitaria". De la Montaña, *Op. Cit.*, p.907.

conocimiento histórico es la antesala de una operación mental más trascendente, la adquisición efectiva de conciencia histórica.<sup>3</sup> Si bien, los alumnos que tuve no estaban formándose estrictamente como historiadores, salvo aquellos de Historia del Arte, clases con esta perspectiva permitieron establecer las primeras condiciones para la germinación de esta capacidad. La formación de esta conciencia requiere, siguiendo a Sánchez Quintanar, una serie de adquisiciones: la noción del presente como resultado de las condicionantes y acciones del pasado, el reconocimiento del carácter dinámico de las sociedades, la inmersión del individuo en el flujo histórico y el auto-reconocimiento en el otro, así como el desarrollo de la historicidad y la acción consciente. Al desarrollarse estas capacidades, se reemplaza la visión ordinaria, de que, por ejemplo, el orden social es resultado de cierta arbitrariedad o de que “siempre ha sido así”.<sup>4</sup>

El ejercicio de la conciencia histórica no se reduce a una operación personal. Si bien permite ubicar la existencia de uno mismo en un flujo histórico, hace posible comprenderse con los demás en dicho devenir.<sup>5</sup> Se trata de una tarea generacional, una necesidad de reflexión colectiva: “[...] la historia para fortalecer y ampliar la conciencia colectiva; para hacer de la recuperación y el olvido selectivo del pasado un instrumento de identidad crítica.”<sup>6</sup>

¿Cómo contribuir en la transmisión de estas nociones en el aula? Desde mi experiencia, lo primero por hacer era remover la tradicional tendencia acumulativa, repetitiva y esencialmente memorística.<sup>7</sup> Este acercamiento a la historia lo experimenté como alumno en los niveles básicos y medio-superior, así que conocía bien cómo funcionaba y también su efectividad para erradicar el interés o la

---

<sup>3</sup> “el conocimiento histórico posibilita al ser humano desarrollar la conciencia de su posición personal dentro de su sociedad, y la identificación necesaria para fundamentar su actuación solidaria en su devenir”. Andrea Sánchez Quintanar, *Teoría y praxis de su enseñanza en México*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras, 2002, p.57.

<sup>4</sup> “la razón de enseñar historia es formar conciencia histórica en quien aprende; es decir, hacer que adquiera conciencia de la propia identidad, que sepa que su persona no es una hoja al viento, sino que está sustentada en el pasado individual, pero también integrada al entorno social al que pertenece [...]”. *Ibidem*, p.44-45, 55 y 58.

<sup>5</sup> “La historia ofrece a cada individuo la posibilidad de trascender su vida personal en la vida de un grupo”. Luis Villoro, “El sentido de la historia”, en Carlos Pereyra *et al.*, *Historia ¿para qué?*, 21ra. Edición, México, Siglo XXI, p.50.

<sup>6</sup> Carlos Monsiváis, “La pasión de la historia”, *Ibidem*, p.171.

<sup>7</sup> Me refiero a lo que J. L. de la Montaña denomina en su texto “narrativa positivista de simple acumulación y escasa labor crítica”. *Vid.* De la Montaña, *Op. Cit.*, p.911.

curiosidad. Para ello, los datos de ubicación espacio-temporal debían ser montados en algo diferente a una simple cronología: un hilo explicativo.

Para lograr este objetivo, fue necesario exponer una perspectiva multifactorial comprensible y articulada según las necesidades curriculares de los diferentes niveles educativos; concretamente, fue importante abordar la causalidad más allá de los lugares comunes; en la universidad y bachillerato, tuve la libertad para dar este enfoque a los cursos. Por ejemplo, en la asignatura “Historia Universal V” de bachillerato, expuse la insuficiencia explicativa del asesinato de Francisco Fernando de Habsburgo para la confrontación bélica de 1914 y, así, introducir perspectivas completas, realmente históricas. Ello fue importante para incitar en los alumnos un pensamiento histórico complejo, más allá de la pasividad de la recitación cronológica tradicional: “[...] la causalidad en la historia no implica simples relaciones de causa y efecto, sino una gran cantidad de acciones y acontecimientos a lo largo del tiempo, que pueden desempeñar un papel en la generación de los acontecimientos históricos”.<sup>8</sup>

Otro aspecto importante fue introducir conceptos claves en el hilo explicativo; esto facilitó la comprensión del proceso estudiado y se tornó mucho más dinámico. Por ejemplo, para la asignatura “Historia Moderna” de la licenciatura en Historia del Arte, fue bastante útil exponer con distinción las causas de las diversas revoluciones europeas del año 1848 y destacar conceptos como liberalismo, constitucionalismo y nacionalismo. Identificar sujetos o protagonistas históricos también fue imprescindible: clases sociales, grupos políticos, gobiernos e instituciones, naciones, pueblos e individuos.<sup>9</sup>

A la par del desarrollo de la conciencia histórica y el pensamiento crítico al respecto, es importante inculcar el hábito de lectura de textos académicos en los alumnos. Por ello, los materiales bibliográficos elegidos para trabajar, fueron todos universitarios y producidos por historiadores. Esto permitió tener investigaciones y

---

<sup>8</sup> James F. Voss, Joseph Ciarrochi y Mario Carretero, “La causalidad histórica: acerca de la comprensión ‘intuitiva’ de los conceptos de suficiencia y necesidad”, en *Aprender y pensar la historia*, trad. de Isabel Gugliotella y María José Rodríguez Murguiondo, Buenos Aires, Amorrortu, 2004, p.273.

<sup>9</sup> Sánchez Quintanar, *Op. Cit.*, p.93.

análisis profesionales, así como datos contrastados y vigentes; después se procedió a realizar una adaptación de los contenidos según el nivel educativo a impartir. Esta es la forma habitual en que un universitario recaba información de calidad y confiable.<sup>10</sup> A diferencia de un profesor normalista, a cargo de la educación histórica en los niveles básico y medio superior, el historiador se ha formado en la epistemología de su ejercicio profesional, conoce el método y las herramientas auxiliares, los modelos teóricos y conceptuales; posee conocimiento historiográfico y está familiarizado con la Filosofía de la Historia. Ello le brinda una perspectiva profesional que el profesor normalista no posee, ya que, a éste, trascender la práctica tradicional, memorística y estereotipada, le implicaría: “cambiar las concepciones que se poseen sobre esta disciplina, introducir [...] la epistemología de la ciencia histórica, conocer la historiografía y sus posibilidades en el ejercicio de la enseñanza-aprendizaje [...] Todas ellas son formas esenciales de fomentar el denominado pensamiento histórico”. Su concepción de la enseñanza de la historia se forma, habitualmente, a partir de sus creencias, de los hechos e interpretaciones acumuladas, más o menos arbitrarias, de sus experiencias y de sus recuerdos de época de alumno. Si bien no solamente los historiadores podrían enseñar historia, la formación disciplinaria aporta una perspectiva profesional complementada con metodología, producción y divulgación de conocimiento, aspectos que enriquecen la docencia.<sup>11</sup>

Es evidente que el conocimiento histórico conlleva retener datos precisos pertenecientes a los ejes primordiales de su epistemología, tiempo y espacio, acumular información como si de un almanaque se tratara, entorpece la capacidad de reflexión y crítica. Por ello, además de que las clases impartidas eran de carácter formativo y no de especialización, intenté incentivar más la comprensión informada.<sup>12</sup> Esta fue la estrategia adoptada para la impartición de clases históricas

---

<sup>10</sup> “Si de lo que se trata es de enseñar a pensar a los alumnos, de promover la reflexión más que la simple memorización, que los lleve a comprender cómo el pasado influye en su vida presente, esta perspectiva será la que condicione la elección historiográfica, los materiales y actividades en clase”. Coralia Gutiérrez Álvarez, “Algunos problemas de la enseñanza de la historia reciente en América Latina”, *Universidades*, Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, México, n.30, julio-diciembre de 2005, p.19.

<sup>11</sup> De la Montaña, *Op. Cit.*, p.908.

<sup>12</sup> “Saber mucha historia no es suficiente si no se conoce cómo se construye y no se tienen las bases para plantear una enseñanza-aprendizaje desde posicionamientos eminentemente críticos, que rompan la imagen tradicional de la disciplina como simple materia, cerrada, incuestionable y sólo memorizable”. *Ibidem*, p.909.

en el Instituto Botticelli de Cuernavaca. Reconocí que la importancia de impartir estas asignaturas reside en la oportunidad de desarrollo de jóvenes con capacidad crítica, que se reconozcan inmersos en el suceder y con la facultad de incidir en él: “La historia es conciencia colectiva y en ello, más que en la determinación de los datos del pasado, reside su objetividad y su poder de convicción”; en la Historia del Arte, por ejemplo, esta postura contribuye a interpretar el trabajo de los artistas como parte constituyente de una realidad social determinada, más allá de perspectivas individualistas de creación.<sup>13</sup> El conocimiento adquirido y el desarrollo de conciencia histórica, redundan en una mayor capacidad crítica sobre el ayer y el ahora, así como en el reconocimiento de la posibilidad de ser parte de las acciones de cambio y construcción de nuevas realidades. En última instancia, considero que esta transformación puede colaborar en el ejercicio del ciudadano como individuo consciente de su acción política: “La democracia descansa sobre la formación de la voluntad de cada individuo particular, tal como se sintetiza en la institución de la elección representativa. Para que de ello no resulte la sinrazón, hay que dar por supuestos el valor y la capacidad de cada uno de servirse de su entendimiento”.<sup>14</sup>

Si, en estos meses, he contribuido en parte al desarrollo de estas capacidades, sería una satisfacción mucho más trascendente que registrar alumnos aprobados. Lo siguiente por exponer, será cómo tomaron consistencia progresiva estas reflexiones.

---

<sup>13</sup> Arnaldo Córdova, “La historia, maestra de la política”, en Carlos Pereyra *et al.*, *Op. Cit.*, p.132.

<sup>14</sup> Adorno, *Op. Cit.*, p.116.

#### **4.- ASIGNATURAS IMPARTIDAS EN LA LICENCIATURA EN HISTORIA DEL ARTE**

El objetivo de este apartado es presentar la información de la experiencia docente correspondiente a la impartición de dos asignaturas en la licenciatura en Historia del Arte durante los semestres 2019-2 y 2020-1. A lo largo de este capítulo, se presentan aspectos como el diseño de programas, planeaciones didácticas, el funcionamiento de la clase y estrategias de enseñanza aprendizaje, estímulo a la lectura y los mecanismos de evaluación.

En el semestre 2019-2 estuve a cargo “Historia del Arte Moderno en México I” de sexto semestre y, en el semestre 2020-1, de “Historia Moderna” de séptimo semestre. Las dos clases se impartieron al mismo grupo, constituido por dos alumnas adultas y un alumno adulto. Para las primeras, los rangos de edad se ubicaron entre los 25 y 35 años, para el alumno, entre los 50 y 60 años. Para impartir la clase, se contó con proyector, conexiones, pizarrón de plumón y mesabancos más que necesarios debido al grupo reducido, todo ubicado en un aula pequeña pero suficiente, con buena iluminación y aseada.

Como ya he señalado anteriormente, se me aportaron modelos institucionales a manera de sugerencias para diseñar los programas; permanentemente se respetó la libertad de cátedra. Con base en las reflexiones previamente expuestas sobre la contribución al desarrollo del pensamiento histórico, los criterios empleados para el diseño de los programas de las asignaturas fueron los siguientes:

a) Uso de bibliografía académica universitaria, textos base y complementarios. La bibliografía está pensada para consultarse en bibliotecas universitarias, descarga de internet o adquisición.

b) Enfocar las unidades temáticas privilegiando la comprensión de procesos históricos, sus rupturas y continuidades; especial énfasis a las referencias espacio-temporales imprescindibles en una transmisión explicativa.

En “Historia del Arte Moderno en México I” (semestre 2020-1), se identificaron referencias que funcionaron como libros básicos para las asignaturas. Otros materiales, enfocados en aspectos monográficos o particulares del tema, se emplearon con carácter complementario. En ocasiones, un conjunto de textos funcionó como un *corpus* básico para el diseño de los programas, los cuales fueron entregados al inicio de los cursos y quedaron organizados en unidades, como se expone más adelante.

Para “Historia Moderna” (semestre 2020-1), se tuvo como objetivo practicar una enseñanza de la historia según el criterio introducido por la Escuela de los Annales en la disciplina: comprensión de los procesos históricos.<sup>1</sup> A diferencia del modelo de enseñanza de raigambre positivista, concentrado en la recopilación mecánica de un dato tras otro, diseñé los programas teniendo como objetivo incentivar la comprensión, con la meta ulterior del desarrollo de la conciencia histórica. Cabe señalar que esto se reforzó en la exposición docente, tendiendo constantes lazos lógicos hacia nuestros días, pues la comprensión del presente exige irremediamente el conocimiento y comprensión de lo pretérito.<sup>2</sup>

Iniciaré comentando la materia “Historia del Arte Moderno en México I” (semestre 2019-2), una de las asignaturas seriadas que ya han quedado expuestas en el plan de estudios; pertenece al sexto semestre, sigue a “Historia del Arte Colonial II” y antecede a “Historia del Arte Moderno en México II”. Según este orden, las y los alumnos deberían poseer conocimiento sobre la producción artística colonial tardía antes de tomar la asignatura que impartí, concentrada en el arte mexicano decimonónico, ya que el siguiente curso aborda la producción artística mexicana del siglo XX. Tras revisar el programa de sugerencia y platicar con el director de la universidad, Marco Certo, sobre lo que se había estudiado en el curso anterior y, sin olvidar las facilidades de la libertad de cátedra, determiné que el curso se concentrase en la producción artística nacional en el marco de la fundación de la Academia de San Carlos (1785) para concluir con los artistas finiseculares

---

<sup>1</sup> Bloch, *Op. Cit.*, p.142. *Vid.* Sonia Corcuera de Mancera, *Voces y silencios en la historia. Siglos XIX y XX*, México, Fondo de Cultura Económica, 1997, p.157-177.

<sup>2</sup> “La historia nacería, pues, de un intento por comprender y explicar el presente acudiendo a los antecedentes que se presentan como sus condiciones necesarias”. Villoro, *Op. Cit.*, p.36.

decimonónicos. Mis guías para esta delimitación temática y temporal fueron la bibliografía especializada que comentaré a continuación, mi aprendizaje en Historia del Arte en mi primera formación, la licenciatura en Artes, así como mi formación en Historia, en la Facultad de Filosofía y Letras.

La investigación bibliográfica la realicé, principalmente, en la Biblioteca Central de la UNAM, especialmente en la sección de Historia del Arte. Para hacerme de artículos académicos, consulté los recursos de la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc), así como el portal de recursos de la producción científica hispana a cargo de la Universidad de la Rioja, Dialnet. Esta indagación me permitió identificar tres autores básicos sobre la Historia del Arte Moderno en México: Justino Fernández, Xavier Moysen y Eduardo Báez.<sup>3</sup>

En la licenciatura en Artes, adquirí nociones sobre los principales representantes del arte mexicano decimonónico; con la lectura de la bibliografía anteriormente referida, actualicé ese conocimiento. La formación histórica en la Facultad de Filosofía y Letras, me permitió enriquecer el contexto de la producción artística durante las principales etapas del proceso decimonónico de construcción nacional, a partir del conocimiento de procesos políticos, económicos y sociales, así como de conceptos aplicables y referencias bibliográficas.

La segunda materia impartida fue “Historia Moderna”, semestre 2020-1. Es una asignatura de séptimo semestre, sigue a “Historia de los siglos XVIII y XIX” y antecede a “Historia Contemporánea I”. Como ya comenté, corresponde con temas de Historia Contemporánea y no de la Edad Moderna.<sup>4</sup> Para tener un punto de referencia de dónde partir, consulté con el profesor del curso anterior, cuáles habían sido los temas que recién había impartido. Aunado a ello, realicé mi propia investigación bibliográfica y lectura sobre Historia Contemporánea. Identifiqué textos clave de Miguel Artola y Manuel Pérez Ledesma, Briggs y Clavin, así como

---

<sup>3</sup> Justino Fernández, *Arte Moderno y Contemporáneo de México. El Arte del siglo XIX*, 4ta. Edición, tomo I, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Estéticas, 1993, 250p., ils., Xavier Moysen, *La pintura del México Independiente en sus museos*, México, Azabache, 1990, 131p., ils. y Eduardo Báez, *La pintura militar de México en el siglo XIX*, México, Secretaría de la Defensa Nacional, Turner, 1992, 188p., ils.

<sup>4</sup> Sobre la peculiaridad de esta nomenclatura en el plan de estudios, *Vid. Supra*, p.18.

de Bianchi.<sup>5</sup> Con ello, pude determinar qué periodicidad debía cubrir al diseñar el programa; el último tema que impartió el profesor anterior, fue el concerniente a las revoluciones europeas del año 1848. Partí de ahí y establecí como último tema, los antecedentes de la Primera Guerra Mundial.

---

<sup>5</sup> Miguel Artola y Manuel Pérez Ledesma, *Contemporánea. La historia desde 1776*, Madrid, Alianza, 2014, 587p., mapas., Asa Briggs y Patricia Clavin, *Historia Contemporánea de Europa 1789-1989*, trad. de Jordi Ainaud, Barcelona, Crítica, Grijalbo Mondadori, 1997, 447p. y Susana Bianchi, *Historia social del mundo occidental. Del feudalismo a la sociedad contemporánea*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes, 2007, 280p.

## 4.1 DISEÑO DE PROGRAMAS

El programa de “Historia del Arte Moderno en México I”, relativo al semestre 2019-2, se estructuró a partir de varias secciones: introducción, objetivo, cinco unidades y una sección temática final que denominé “epílogo”, método de trabajo, evaluación, bibliografía básica y complementaria. Denominé “epílogo” a la unidad temática final, porque pensé en darle un carácter introductorio a los últimos aspectos a tratar, consideré que podría funcionar a manera de conexión con el curso siguiente, en el cual se ahondarían con mayor profundidad, en su caso. En los semestres posteriores y en los programas correspondientes, decidí abandonar este enfoque, pues definí una unidad temática final con un desarrollo propio y completo. En la estructura del programa establecí una introducción que contextualizó la asignatura, después una sección de objetivo con la descripción de los temas a estudiar, establecí cinco unidades, epílogo, lecturas obligatorias y optativas, señalé el método de trabajo, los criterios de evaluación y concluí con un listado de bibliografía básica y complementaria.

La propuesta del programa se basó en abarcar varias expresiones artísticas mexicanas decimonónicas, tales como arquitectura, pintura y grabado. Desde mi experiencia como alumno, ocurre que la enseñanza de la Historia del Arte, suele concentrarse en demasía en la pintura y se descuidan otras expresiones. Por ello, y a partir de la bibliografía consultada, propuse que las cinco unidades abordaran todas estas disciplinas y establecí una temporalidad que contempló desde la fundación efectiva de la Academia de San Carlos en 1785, hasta los artistas de cambio de siglo, tales como Saturnino Herrán, Germán Gedovius y Julio Ruelas. El método de trabajo se basó en la exposición docente, con el requisito de lecturas previas semanales y participación por parte de los alumnos. Definí la bibliografía básica a partir del carácter de los textos: estudios generales especializados en la Historia del Arte Mexicano o en la Historia Política de México; la bibliografía complementaria fue definida a partir de la relativa relación con los temas centrales, también consideré en ella, la ampliación de ciertos aspectos temáticos. La bibliografía básica fue aportada por mí, en formato digital, el resto de las

sugerencias bibliográficas se plantearon considerando la posibilidad de que los alumnos las consultasen por cuenta propia, en su caso. Otros aspectos incluidos en el programa, tales como rubros a calificar, tiempos de evaluación según el calendario institucional, sesiones y horas disponibles, se abordarán a detalle en el siguiente apartado de este capítulo. Asimismo, adaptaciones y ajustes hechos, se tratarán en las secciones dedicadas a la planeación didáctica y funcionamiento de la clase. Para consultar el programa de “Historia del Arte Moderno en México I”, véase Anexo I.

En el semestre 2020-1, se me asignó la materia “Historia Moderna”. El programa se estructuró a partir de varias secciones: introducción, objetivo, método de trabajo, evaluación, cuatro unidades y un epílogo, así como bibliografía básica. A diferencia del modelo que diseñé el semestre anterior, este programa fue más sintético en cuanto a la carga de lecturas, lo adapté a las características del estudiantado y nivel académico de la institución, pues el incremento del nivel académico debería ser progresivo. También cambié el orden de las secciones y presenté antes el método de trabajo y los criterios de evaluación, con la finalidad de establecer, desde inicio y con claridad, cómo funcionaría la clase y cómo se calificaría.

La propuesta del programa consistió en abarcar temas políticos, sociales y económicos de la Europa contemporánea, con una temporalidad delimitada desde las revoluciones de 1848 hasta los antecedentes de la Primera Guerra Mundial; el aspecto cultural fue abordado someramente, pues en esta licenciatura se cuenta con cursos sobre la historia de diversas expresiones artísticas. También se incluyó un apartado dedicado a la América contemporánea, basado en la lectura de William Glade, la cual fue la única referencia al contexto latinoamericano, pues no se contó con más tiempo en dicho semestre.<sup>6</sup> El programa fue sintético y se presentaron antes los criterios de evaluación; en los objetivos, se incluyeron las habilidades adquiridas y esperadas al terminar el curso, cuestión importante en cuanto a metas a alcanzar en la enseñanza. El método de trabajo se mantuvo, basado en la

---

<sup>6</sup>William Glade “América Latina y la economía internacional, 1870-1914”, en Leslie Bethell (ed.), *Historia de América Latina*, v.7, Barcelona, Crítica, 1991, p.1-23.

exposición docente, lecturas previas semanales y participación de los alumnos. La bibliografía quedó determinada a partir de lecturas básicas, más varios títulos complementarios especializados en los temas vistos. Las lecturas básicas fueron aportadas por mí, en formato digital y vía correo electrónico; el resto de las sugerencias bibliográficas básicas constituyeron guías para que, en su caso, alguna alumna o alumno interesado, pudiese ahondar e investigar más adelante. Para consultar el programa de “Historia Moderna”, véase Anexo II.

## 4.2 PLANEACIONES DIDÁCTICAS

El calendario del Instituto Botticelli, tanto para licenciaturas y bachillerato, tiene como base los parámetros de la Secretaría de Educación Pública. Semestralmente, se programan visitas a exposiciones y museos, incluso se calendarizan estancias semanales en alguna entidad federativa de la República; estas salidas son organizadas por las direcciones correspondientes. Dichas actividades tienen como objetivos acercar la cultura regional y las creaciones de los circuitos artísticos a los alumnos y, primordialmente, conocer el país en que vivimos. Estas actividades no son obligatorias para alumnos y maestros; por mi parte, no he participado en ellas durante mi estancia en la institución.

En el semestre 2019-2 (28.1.2019 - 28.6.2019) se registraron diecinueve sesiones para la asignatura “Historia del Arte Moderno en México I”. La salida institucional ocupó la semana del 18 a 22 de marzo; el periodo vacacional de Semana Santa, las semanas del 15 a 26 de abril. Por último, el periodo de julio a agosto fue estipulado para entrega de calificaciones, firma de actas, aplicación de exámenes semestrales, extraordinarios y a título.

En el siguiente semestre, 2020-1 (26.8.2019 – 20.12.2019), se registraron dieciséis sesiones para la asignatura “Historia Moderna”. Las salidas institucionales cortas no afectaron la impartición de esta materia, pero sí la salida institucional semanal (4-8 de noviembre). Las semanas del 23 de diciembre al 17 de enero, se designaron para entrega de calificaciones, firma de actas, aplicación de exámenes semestrales, extraordinarios y a título.

La experiencia recién adquirida en el primer semestre de docencia, me permitió diseñar una programación más acorde con el alumnado de la institución, con un nivel de lectura y exigencia particular, con mejoramiento progresivo. En el primer semestre, faltó tiempo para cubrir todas las lecturas, los resultados basados en responsabilidad y hábito de lectura, fueron irregulares, situación a la que se tiene que sumar el volumen inadecuado de lectura para un alumnado como el señalado. Así, en la segunda planeación, pude distribuir de manera más puntual los temas por ver y los textos por comentar. Fue posible administrar mejor el tiempo de lectura

para reforzar este ámbito indispensable en la formación universitaria, sin saturación y manteniendo el rigor académico en los textos.

Las planeaciones comentadas están organizadas en tablas que se presentan a continuación. Inicialmente, se expone la primera planeación de la experiencia docente, correspondiente a la asignatura “Historia del Arte Moderno en México I” del semestre 2019-2 (1.2.2019 - 28.6.2019).

<p align="center"><b>“Historia del Arte Moderno en México I”</b></p> <p align="center"><b>Licenciatura en Historia del Arte - 6to.Semestre</b></p> <p align="center"><b>Viernes: 18:00 – 20:00hrs. Aula 3</b></p> <p align="center"><b>19 sesiones</b></p>
<p align="center"><b>1 de febrero</b></p> <p align="center">Presentación, revisión de programa Evaluación oral de conocimientos previos, México, siglos XVIII-XIX</p>
<p align="center">8 de febrero</p> <p align="center">UNIDAD I El impulso institucional borbónico y el paradigma neoclásico</p> <p align="center">Lectura I Exposición docente: arquitectura y escultura</p>
<p align="center">15 de febrero</p> <p align="center">Lectura I Exposición docente: pintura, viajeros extranjeros, grabado</p>
<p align="center">22 de febrero</p> <p align="center">UNIDAD II</p> <p align="center">Lectura II La insurgencia y el fin de la guerra: los primeros años de vida independiente</p>
<p align="center">1 de marzo</p> <p align="center">Lectura III La litografía y los litógrafos en México</p>
<p align="center">8 de marzo</p> <p align="center">Lectura IV La pintura militar de México en el siglo XIX</p>

<p style="text-align: center;"><b>15 de marzo.1ra. Evaluación</b></p> <p style="text-align: center;">1ra. Hora, evaluación</p> <p style="text-align: center;">2da. Hora UNIDAD III</p> <p style="text-align: center;">La reorganización de la academia en tiempos de guerra</p> <p style="text-align: center;">Exposición docente: La pintura del México Independiente en sus museos</p>
<p style="text-align: center;">22 de marzo. SALIDA INSTITUCIONAL</p> <p style="text-align: center;">-Se programa Lectura V-</p>
<p style="text-align: center;">29 de marzo</p> <p style="text-align: center;">Lectura V. Arte Moderno y Contemporáneo de México El Arte del siglo XIX (Periam, Campa, Gahona)</p> <p style="text-align: center;">Exposición docente: Lectura VI, primera parte.</p>
<p style="text-align: center;">5 de abril</p> <p style="text-align: center;">Lectura VI Conclusión</p>
<p style="text-align: center;">12 de abril</p> <p style="text-align: center;">UNIDAD IV. La Gran Década Nacional y las Artes</p> <p style="text-align: center;">Lectura VII La pintura del México Independiente en sus museos</p>
<p style="text-align: center;">19 de abril. VACACIONES.</p> <p style="text-align: center;">Lectura VIII La pintura militar de México en el siglo XIX</p>
<p style="text-align: center;">26 de abril. VACACIONES.</p> <p style="text-align: center;">Lectura VIII La pintura militar de México en el siglo XIX</p>

3 de mayo

Exposición docente: Lectura VIII, conclusión  
La pintura militar de México en el siglo XIX

**10 de mayo. 2da. Evaluación**

1ra. Hora, evaluación

2da. Hora  
UNIDAD V

La república restaurada y el advenimiento del Porfiriato:  
el arte entre los siglos XIX Y XX

Lectura IX  
La pintura del México Independiente en sus museos

17 de mayo

1ra. Hora  
Lectura X

El arte del siglo XIX en México

2da. Hora  
Exposición docente: Lectura X  
El arte del siglo XIX en México

24 de mayo

1ra. Hora  
Exposición docente: José María Velasco  
Arte Moderno y Contemporáneo de México. El Arte del siglo XIX

2da. Hora  
Política, sociedad y litografía en el México del siglo XIX

<p>31 de mayo</p> <p>EPÍLOGO</p> <p>Historia, crítica y nacionalismo en las artes del siglo XIX</p> <p>Lectura XII</p> <p>Pintura nacionalista decimonónica</p>
<p>7 de junio</p> <p>Lectura XIII</p> <p>La pintura del México Independiente en sus museos</p>
<p><b>14 de junio. 3ra. Evaluación</b></p> <p>Lectura XIV</p> <p>Nacionalismo y educación en México (opcional)</p>
<p>21 de junio</p> <p>Lectura XV</p> <p>Arte Moderno y Contemporáneo de México. El Arte del siglo XIX</p>
<p><b>28 de junio</b></p> <p>Conclusión y comentarios</p>
<p><b>VACACIONES: 1 de julio - 26 de agosto</b></p> <p><b>EVALUACIÓN SEMESTRAL: 17 - 28 de junio</b></p> <p><b>FIN DE SEMESTRE: 1 de julio</b></p>

CUADRO 5. Planeación de "Historia del Arte Moderno en México I", semestre 2019-2.

Esta fue una de las dos primeras planeaciones que realicé para las asignaturas, en mi primer semestre de experiencia docente. Como es evidente, hay saturación de contenidos y una sobrestimación del tiempo; al tratar de cubrirla a detalle, tomé conciencia de las dificultades e insuficiencia de minutos. Aprender a estimar el tiempo de manera realista y ser sintético, formó parte de mi aprendizaje como docente. Por otro lado, en el primer día de clases, me percaté de que los

alumnos no estaban acostumbrados a un ritmo de lectura como el que, por ejemplo, experimenté en mi estancia en la UNAM. Esto ya lo había tratado con el director de la universidad y puntualizó que era necesario impulsar un incremento en el nivel académico de manera progresiva. Con esto en mente, decidí adaptar aún más el programa tras la primera sesión; reduje el volumen de lecturas obligatorias y elegí los textos imprescindibles para leer en el curso, fijando semanas como plazo para cubrirlos. También, designé más temas que quedaron programados exclusivamente para la exposición docente, sin lectura introductoria por parte de los alumnos. Necesariamente, adapté las presentaciones de las clases de manera adecuada, para alumnos que no estaban al tanto de los temas previamente.

Por ejemplo, en la unidad I del programa original, se había determinado leer un texto de Ortiz Macedo y, como lectura optativa, un capítulo de la *Nueva Historia Mínima de México Ilustrada*.<sup>7</sup> Debido a las condiciones antes señaladas, esta unidad no tuvo lectura y la contextualización sobre la época novohispana durante las reformas borbónicas y su relación con la fundación de instituciones educativas y artísticas, se asignó solamente a exposición docente. Las lecturas definitivas obligatorias se establecieron por nuevos plazos y fueron las siguientes:

#### **LECTURA I (plazo de lectura: 10 de febrero – 8 de marzo)**

Báez, Eduardo, *La pintura militar de México en el siglo XIX*, fotografías de Lourdes Grobet, México, Secretaría de la Defensa Nacional, Turner, 1992, p.17-59.

#### **LECTURA II (plazo de lectura: 10 de marzo – 29 de marzo)**

Moyssen, Xavier, *La pintura del México Independiente en sus museos*, México, Azabache, 1990, p.38-63.

---

<sup>7</sup> Luis Ortiz Macedo, *El arte neoclásico en México*, México, Miguel Ángel Porrúa, Universidad Nacional Autónoma de México, Seminario Cultura Mexicana, Delegación Miguel Hidalgo, 2012, 241p., Pablo Escalante Gonzalbo *et al.*, *Nueva Historia Mínima de México Ilustrada*, México, Secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal, El Colegio de México, 2008, 552p., ils.

### **LECTURA III (plazo de lectura: 31 de marzo – 3 de mayo)**

Báez, Eduardo, *La pintura militar de México en el siglo XIX*, fotografías de Lourdes Grobet, México, Secretaría de la Defensa Nacional, Turner, 1992, p.102-155.

### **LECTURA IV (plazo de lectura: 5 de mayo – 24 de mayo)**

Monsiváis, Carlos, “ ‘Si el gobierno supiera que así lo vemos’ (política, sociedad y litografía en el México del siglo XIX)”, en *Nación de Imágenes. La litografía mexicana del siglo XIX*, México, Ediciones El Equilibrista, Turner, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1994, p.109-125.

### **LECTURA V (plazo de lectura: 26 de mayo – 21 de junio)**

Brenes-Tencio, Guillermo, “Imágenes para la construcción de la nación en México a mediados del siglo XIX e inicios del siglo XX”, *Herencia*, Universidad de Costa Rica, San José, v.23, 2010, p.83-112, ils.

Los alumnos respondieron de manera irregular; el más responsable leyó, las dos alumnas restantes no leyeron por completo o fueron omisas. Esto se explica por una inercia adoptada y permitida desde varios semestres atrás, relacionada con el nivel académico que se proyecta mejorar progresivamente; la irregularidad en el hábito de lectura fue evidente, contrariedad para cualquier pretensión universitaria. Como se puede deducir, la omisión redundó en calificaciones parciales no óptimas.

En el siguiente semestre, la planeación de la nueva materia que impartí y la programación de lecturas respectivas, expresan los cambios tras los primeros meses de experiencia. Esta planeación no presenta la indicación de lecturas del ejemplo anterior, pues los textos obligatorios se redujeron a uno por periodo parcial, como se comenta más adelante. Por esta razón, la organización de las sesiones se concentró en los temas que se expondrían. A continuación, se expone la planeación comentada y organizada en una tabla, correspondiente a la asignatura “Historia Moderna” del semestre 2020-1 (29.8.2019 - 19.12.2019).

<p align="center"><b>“Historia Moderna” (Historia Contemporánea)</b></p> <p align="center"><b>Licenciatura en Historia del Arte - 7mo. Semestre</b></p> <p align="center"><b>Jueves: 16-18hrs. Aula 3</b></p> <p align="center"><b>16 sesiones</b></p>
<p align="center"><b>29 de agosto</b></p> <p align="center">Presentación y designación de lectura</p>
<p align="center">5 de septiembre</p> <p align="center">UNIDAD I Las sociedades europeas hacia 1840</p>
<p align="center">12 de septiembre</p> <p align="center">Revoluciones de 1848</p>
<p align="center">19 de septiembre</p> <p align="center">La construcción nacional 1848-1871</p>
<p align="center"><b>26 de septiembre. 1ra. Evaluación</b></p>
<p align="center">3 de octubre</p> <p align="center">La construcción nacional 1848-1871</p>
<p align="center">10 de octubre</p> <p align="center">UNIDAD II Revolución industrial e industrialización</p>

<p>17 de octubre</p> <p>Capitalismo industrial</p>
<p>24 de octubre</p> <p>Capitalismo industrial</p>
<p><b>31 de octubre. 2da. Evaluación</b></p>
<p>NOVIEMBRE 7</p> <p>SALIDA INSTITUCIONAL</p>
<p>14 de noviembre</p> <p>Movs. Clase obrera</p>
<p>21 de noviembre</p> <p>Movs. Clase obrera</p>
<p>28 de noviembre</p> <p>UNIDAD III</p> <p>Del liberalismo al imperialismo</p>
<p>5 de diciembre</p> <p>Del liberalismo al imperialismo</p>
<p>12 de diciembre</p> <p>EPÍLOGO</p> <p>Europa 1871-1914</p>
<p><b>19 de diciembre. 3ra. Evaluación</b></p>

**VACACIONES: 23 de diciembre – 6 de enero**  
**EVALUACIÓN SEMESTRAL: 7 - 17 de enero**  
**FIN DE SEMESTRE: 17 de enero**

*CUADRO 6. Planeación de "Historia Moderna", semestre 2020-1.*

Esta fue la segunda asignatura que impartí en la licenciatura en Historia del Arte y fue, también, mi segundo semestre de experiencia (2020-1). La planeación fue puntual y sintética, debido a la reducción de la carga de lecturas; los temas fueron introducidos por la exposición docente. Esta segunda planeación fue más funcional al no estar saturada y el empleo del tiempo fue más eficiente, aunque no fue posible dedicarle suficiente espacio al tema de América durante el siglo XIX, más allá de comentar someramente la lectura. Por otro lado, mi acercamiento previo a la historia política y económica europea decimonónica, me permitió identificar y ordenar mejor los contenidos. Estos quedaron ordenados por unidades y subtemas, con énfasis en los principales procesos históricos de la época. Para fomentar la lectura, seguí la estrategia de lecturas por plazos. Dichos plazos quedaron establecidos según el número y fecha de los parciales que indica la calendarización institucional. Todas estas lecturas tuvieron carácter obligatorio:<sup>8</sup>

**PARCIAL I (plazo de lectura: 29 de agosto – 26 de septiembre)**

Renan, Ernest, *Qué es una nación*, edición digital de Franco Savarino, Friburgo, Universidad de Friburgo, 2004, [https://perso.unifr.ch/derechopenal/assets/files/obrasjuridicas/oj\\_20140308\\_01.pdf](https://perso.unifr.ch/derechopenal/assets/files/obrasjuridicas/oj_20140308_01.pdf) (consulta: 26 de agosto de 2019).

**PARCIAL II (plazo de lectura: 3 de octubre – 31 de octubre)**

Zamagni, Vera, *Historia económica de la Europa Contemporánea*, trad. de Jordi Pascual, Barcelona, Crítica, 2011, p.11-27.

---

<sup>8</sup> La cuestión de la calendarización institucional de las evaluaciones, se abordará más adelante en los apartados respectivos.

**PARCIAL III (plazo de lectura: 7 de noviembre – 19 de diciembre)**

Glade, William, "América Latina y la economía internacional, 1870-1914", en Leslie Bethell (ed.), *Historia de América Latina*, v.7, Barcelona, Crítica, 1991, p.1-23.

La elección de las lecturas se dio en función de su idoneidad con los temas de las unidades del programa. Para los nacionalismos decimonónicos, la conferencia de Ernest Renan dictada en 1882, es una fuente primaria que reflexiona sobre estas cuestiones tras la anexión de Alsacia y Lorena al Imperio Alemán. El texto de Zamagni es adecuado debido a la perspectiva explicativa que aporta sobre el desarrollo de la revolución industrial en Occidente y, específicamente, en Inglaterra. Por su parte, el texto de Glade, fue elegido para abordar el tema de América en el siglo XIX, específicamente su historia económica en la transición al siguiente siglo.

### 4.3 FUNCIONAMIENTO DE LA CLASE Y ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Impartir las asignaturas en la licenciatura en Historia del Arte implicó concentrarse en el fortalecimiento de aspectos necesarios en la formación de un historiador. A pesar de que el perfil de la carrera se concentra en el estudio sectorial de las artes, no se debe omitir el conocimiento de la metodología histórica; la disciplina cuenta con áreas o sectores de especialización: Historia Política, Económica, Social, Cultural, de la Ciencia, del Arte, de las Mentalidades, de la Vida Cotidiana, de Género, etc. Más allá de especializarse, los alumnos deben conocer la metodología básica, aspectos como el conocimiento del estado de la cuestión, la formulación de un problema de investigación, la consulta de fuentes primarias y secundarias, la crítica de ellas, así como el uso de modelos teóricos o conceptuales para construir conocimiento. Comprender el proceder de la disciplina, así como desarrollar una conciencia histórica más allá del abordaje del arte, son elementos constituyentes de lo que, justamente, designa el título académico a alcanzar: historiador(a).

En las dos asignaturas que impartí, se dio una gran importancia a la exposición docente. Como ya se señaló antes, se impartió clases al mismo grupo, constituido por dos mujeres entre los 25 y 35 años de edad, más un alumno, entre los 50 y 60 años. Debido a que se registraron notables carencias y desniveles en cuanto al hábito de lectura, la interacción por medio de participaciones fue precaria. Se trató, mayoritariamente, de un proceso unidireccional, en el cual se debieron implementar diversas estrategias para transmitir el conocimiento de la mejor manera. Como principal herramienta de enseñanza, las presentaciones electrónicas conformadas por imagen y texto, permitieron tratar de manera efectiva los contenidos de las asignaturas; las referencias para la factura de las presentaciones fueron los textos de la bibliografía académica.

En Historia del Arte, las presentaciones son ideales para el estudio de los artistas y sus producciones; con la asignatura “Historia Moderna”, enfocada en los temas políticos y económicos del siglo XIX, las presentaciones poseyeron mayor

proporción de textos cortos y sintéticos, mapas e imágenes ilustrativas, así como mapas conceptuales. También se recurrió a introducir las presentaciones con una exposición en el pizarrón; cuando se registraron deficiencias tras las evaluaciones, la siguiente sesión comenzaba con comentarios y correcciones al respecto. Introducción y contextualización previa a las presentaciones, fueron aplicadas igualmente a la asignatura de “Historia del Arte Moderno en México I” (semestre 2019-2), en especial para fortalecer el conocimiento de la historia nacional.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje cambiaron según adquiría experiencia en los meses de docencia. Al iniciar mi tarea, el exceso de lectura para un alumnado particular y la absorción de la mayor parte del tiempo por las presentaciones, no permitían discutir adecuadamente los textos, ni que éstos trascendieran más allá de comentarios parcos. Debido a esta situación, en el proceso elegí materiales clave, los cuales tuvieron carácter sintético, monográfico y de razonable extensión. De esta forma, se dispuso de un poco más de tiempo para discutirlos. En cuanto a las presentaciones, el primer semestre estuvo caracterizado por el reconocimiento de la necesidad de desarrollar una mayor capacidad de síntesis, mejorando la efectividad en la transmisión; si esto no se atendía, se corría el riesgo de caer en la saturación que entorpeciese la comprensión. Entonces, fijé como objetivo principal, transmitir una explicación clara, fácil de recordar y de conectar con otros procesos históricos. En las asignaturas de Historia del Arte, las imágenes son objeto central de estudio, por ello, las diapositivas se acompañaron de comentarios o interpretaciones iconográficas de las referencias visuales.

La segunda asignatura que impartí en la licenciatura, “Historia Moderna” (Semestre 2020-1), fue estructurada en presentaciones sintéticas, sin perder la guía del material bibliográfico básico. En cuanto a las lecturas, busqué una estrategia ante la interrogante: ¿cómo impulsar la lectura y hacerla un requisito permanente? Programé tres lecturas clave, cada una por evaluación parcial, calificada a través de una pregunta a desarrollar en cada examen escrito. El tiempo disponible de lectura fueron las semanas de intervalo entre parciales, de esta forma se incrementó el número de alumnos que leyeron. Esta fue una estrategia de mi segundo semestre

de experiencia, aplicada al mismo grupo, mucho más funcional que la saturación bibliográfica del primer semestre.

Las siguientes imágenes son ejemplos de las diapositivas empleadas en clase. Las capturas corresponden con el primer y segundo semestre de experiencia docente y transmiten los cambios ocurridos en la presentación de la información, la mejor administración de los datos y la importancia de privilegiar explicaciones integrales en lugar de listados acumulativos.



### ANTECEDENTES A LA CRISIS DE LA MONARQUÍA HISPÁNICA EN 1808:

- 1796: Tratado de San Ildefonso, ratificado en 1800.
- 1799: inicio del Consulado francés.
- 1800: batalla de Marengo.
- 1802: Paz de Amiens.
- 1804: coronación de Napoleón I.
- 1805: Derrota de la Armada española en Trafalgar, batalla de Austerlitz.
- 1806-1807: Confederación del Rin, Tratado de Fontainebleau, Conjura de El Escorial.
- 1808: invasión en España, levantamiento del 2 de mayo, abdicaciones de Bayona (Bayonne).

Alegoría de la alianza de España con Inglaterra en contra de Napoleón. José Antonio Castro, c.1830, Museo Regional de Querétaro

IMAGEN 3. Diapositiva de la clase "Historia del Arte Moderno en México I", ejemplo de las primeras presentaciones, caracterizadas por un exceso de cronología y texto.



IMAGEN 4. Diapositiva de la clase "Historia Moderna". Se buscó una mejor organización de la información, privilegiando la distinción entre teorías y desarrollando cada vez más la capacidad de síntesis.

#### 4.4 ESTÍMULO A LA LECTURA EN UN CONTEXTO PROPICIO

El contexto universitario exige una normalidad mínima de rendimiento, en la cual la lectura constante y el impulso autodidacta, configuran las condiciones idóneas para la formación y transformación del alumno a través de la universidad. Empíricamente, no todas las condiciones para ello se presentan; en ocasiones están completamente ausentes. Por ello, se hace necesario proceder de manera estratégica para inculcar el hábito de la lectura. Aunque resulte una contradicción lógica que un universitario no lea y tampoco conozca las referencias claves de la disciplina en que se forma, existen casos de esta índole.

Al encontrarme con alumnos de sexto y séptimo semestre, se hizo evidente el uso indiscriminado de internet para realizar trabajos, entregados con poca calidad de redacción y ortográfica; otra condición adversa fue el hábito de faltar regularmente; varios factores explican esta situación, según mi incipiente experiencia. En primer lugar, la relativa exigencia que el alumno ha experimentado para aprobar las materias, con permisividad institucional para faltar varias veces. En segundo lugar, a pesar de encontrarse Cuernavaca en el ámbito de influencia de la Ciudad de México, se registra una notable desventaja en cuanto al nivel académico con respecto a las instituciones de educación superior capitalinas; puedo referir esto a partir de mi experiencia en la UNAM en el sistema SUA: trabajo autónomo, consulta permanente de biblioteca, aprendizaje historiográfico, metodológico y de diferentes perspectivas teóricas, lineamientos académicos en la producción de tareas y prácticas relacionadas con la actividad profesional del historiador. En ocasiones, se hace necesario salir de una ciudad como Cuernavaca y desarrollar una perspectiva ampliada con la adopción de otros niveles de exigencia y en mayor contacto con los circuitos de producción intelectual del país; desgraciadamente, la centralización sigue siendo una realidad constatable. En tercer lugar, se debe destacar la falta de hábito de visitar bibliotecas de nivel universitario o la completa ausencia de esta experiencia. Cuernavaca cuenta con bibliotecas públicas, como la “Biblioteca 17 de abril” en la Alameda de la Solidaridad; sus acervos están enfocados principalmente en literatura. Las bibliotecas universitarias pertenecen a

las facultades de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. En el año 2014, se inauguró una biblioteca central para esta universidad. Ante ello, en el primer semestre, reduje el número de lecturas del programa.<sup>9</sup> Elegí lecturas idóneas y se obtuvieron buenos resultados, en especial el caso concreto de un alumno, el cual demostró responsabilidad y seriedad en el estudio dentro de una normalidad mínima; emplear lecturas sintéticas, cortas y puntuales, redundó en estos resultados.<sup>10</sup> Para realizar las monografías parciales, teniendo en mente la falta de familiaridad de los alumnos con una biblioteca universitaria y en previsión de que esto probablemente llevase a recurrir a *Wikipedia*, opté por brindarles referencias electrónicas confiables. Si bien se entregaron ensayos suficientes en su reflexión, las carencias en redacción y ortografía, surgieron como un nuevo factor adverso.<sup>11</sup> Para la asignatura, “Historia del Arte Moderno en México I” (semestre 2019-2), los apoyos electrónicos para las monografías fueron elegidos a partir de la calidad de las fuentes de información: páginas institucionales (museos, colecciones de arte, periódicos), universitarias y enciclopedias científicas (Enciclopedia Británica). Los siguientes cuadros muestran lo comentado con mayor detalle:

---

<sup>9</sup> Vid. Anexo I, “Programa de Historia del Arte Moderno en México I”.

<sup>10</sup> Recuérdese que este grupo estuvo constituido por tres alumnos, dos mujeres y un varón.

<sup>11</sup> Las características de las evaluaciones son tratadas en el apartado dedicado a los mecanismos de evaluación.

<p>Apoyos. Monografía sobre Manuel Tolsá</p>	<p>Palacio de Minería, “Manuel Tolsá. Biografía”, <i>Palacio de Minería</i> (sitio web), México, Palacio de Minería, 2019, <a href="http://www.palaciomineria.unam.mx/arquitectura/biografia_tolsa.html">http://www.palaciomineria.unam.mx/arquitectura/biografia_tolsa.html</a> (consulta: febrero de 2019).</p> <p>Vázquez Ángeles, Jorge, “Las misiones de Manuel Tolsá”, <i>Casa del Tiempo</i>, Universidad Autónoma Metropolitana, n.37, febrero de 2017, <a href="http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/37_feb_2017/casa_del_tiempo_eV_num_37_42_47.pdf">http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/37_feb_2017/casa_del_tiempo_eV_num_37_42_47.pdf</a> (consulta: febrero de 2019).</p> <p>Enciclopedia Británica, “Manuel Tolsá”, <i>Britannica</i> (sitio web), Chicago, Britannica Group Inc., 2019, <a href="https://www.britannica.com/biography/Manuel-Tolsa">https://www.britannica.com/biography/Manuel-Tolsa</a> (consulta: febrero de 2019).</p>
<p>Apoyos. Monografía sobre Juan Cordero</p>	<p>Google, “Portrait of Doña Dolores Tosta de Santa Anna”, <i>Google Arts &amp; Culture</i> (sitio web), California, Google Inc., 2019, <a href="https://artsandculture.google.com/asset/portrait-of-do%C3%B1a-dolores-tosta-de-santa-anna/GgFQyvW8y82Sg">https://artsandculture.google.com/asset/portrait-of-do%C3%B1a-dolores-tosta-de-santa-anna/GgFQyvW8y82Sg</a> (consulta: febrero de 2019).</p> <p>Museo Nacional de Arte, “Juan Cordero”, <i>Museo Nacional de Arte</i> (sitio web), México, Museo Nacional de Arte, 2019, <a href="http://munal.emuseum.com/search/Juan%2520Cordero">http://munal.emuseum.com/search/Juan%2520Cordero</a> (consulta: febrero de 2019).</p> <p>Toscano, Salvador, <i>Juan Cordero y la pintura mexicana en el siglo XIX</i>, Nuevo León, Universidad Autónoma de Nuevo León, 1946, <a href="http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1020081915/1020081915.PDF">http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1020081915/1020081915.PDF</a> (consulta: febrero de 2019)</p>
<p>Apoyos. Monografía sobre José María Velasco</p>	<p>Mainero del Castillo, Luz Elena, “José María Velasco, pintor de la identidad nacional”, <i>Regeneración</i> (sitio web), México, Regeneración, 2014, <a href="https://regeneracion.mx/velasco-paisajista/">https://regeneracion.mx/velasco-paisajista/</a> (consulta: febrero 2019).</p> <p>Altamirano Piolle, María Elena, “José María Velasco, científico”, <i>Ciencias</i>, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Ciencias, n.45, enero-marzo 1997, <a href="https://revistacienciasunam.com/es/194-revistas/revista-ciencias-45/1840-jos%C3%A9-mar%C3%ADa-velasco-cient%C3%ADfico.html">https://revistacienciasunam.com/es/194-revistas/revista-ciencias-45/1840-jos%C3%A9-mar%C3%ADa-velasco-cient%C3%ADfico.html</a> (consulta: febrero 2019).</p> <p>Museo Nacional de Arte, “Territorio ideal. José María Velasco, perspectivas de una época”, <i>Museo Nacional de Arte</i> (sitio web), México, Museo Nacional de Arte, c.2014, <a href="http://munal.mx/munal/exposicion-velasco.html#1">http://munal.mx/munal/exposicion-velasco.html#1</a> (consulta: febrero de 2019).</p>

CUADRO 7. Apoyos a las monografías de la asignatura “Historia del Arte Moderno en México I”.

Estos enlaces se aportaron a los alumnos vía correo electrónico y se comentó sobre ellos antes del día de entrega; además, la selección de lecturas del curso, complementó la información electrónica. Se hizo especial hincapié en que no se realizara una simple copia de información, sino que se reflexionara, evitando el simple y llano plagio. Se registraron buenos resultados, sin que la copia directa desapareciera del todo, indicio probable de cierta normalización de esta práctica por parte de los alumnos, desde semestres atrás.

Para la segunda asignatura, “Historia Moderna” (semestre 2020-1), la estrategia utilizada fue programar tres lecturas, cada una correspondiente a un periodo parcial. Para acentuar el carácter obligatorio, se incluía en la evaluación escrita, una pregunta relativa a la lectura. Otra ventaja que ofreció esta estrategia, fue que se amplió el tiempo para leer, con varias semanas de por medio. De esta forma, se obtuvieron mejores resultados que con lecturas por sesión.<sup>12</sup>

Desde mi responsabilidad como docente de estas dos asignaturas, he buscado estrategias para implantar un requisito básico de cualquier universitario: leer. Está claro que el hábito no se inculca, y el nivel académico no se incrementa, sin el trabajo en colaboración de la planta docente; tampoco se logrará sin los esfuerzos institucionales para brindar bibliotecas en pleno funcionamiento, acercarlas a los alumnos y fomentar su visita.

---

<sup>12</sup> *Vid. Supra*, p.48-49.

#### 4.5 MECANISMO DE EVALUACIÓN PARCIAL Y SEMESTRAL

Para las asignaturas de esta licenciatura se aplicaron dos formas de evaluación. Se designaron tres monografías cortas para “Historia del Arte Moderno en México I” (semestre 2019-2) y tres exámenes para “Historia Moderna” (semestre 2020-1). Decidí cambiar las modalidades de evaluación en función de los contenidos de las asignaturas y de las habilidades que los alumnos debían ejercitar en su formación. Con las tres monografías, los candidatos a historiadores del arte debían emplear el vocabulario propio de su disciplina, concentrarse en aspectos como el lenguaje formal, análisis técnico, estilístico e iconográfico de una obra pictórica elegida (inclusión de imágenes); comprendí que era fundamental impulsar la práctica del análisis y la escritura especializada de este estudio temático. En cambio, para la asignatura “Historia Moderna”, el examen permitió evaluar la capacidad de los alumnos para identificar esquemas explicativos y conceptuales, rupturas y continuidades, con el objetivo de que su aprendizaje redundase en un fortalecimiento y enriquecimiento de su conocimiento y, ulteriormente, conciencia histórica. Los siguientes cuadros exponen las características de las monografías comentadas para la primera asignatura:

**Trabajo monográfico sobre Manuel Tolsá:**

Se elegirá una obra del artista, escultórica o arquitectónica. El texto deberá tratar sobre el autor e incluir una descripción estilística-formal de la obra (tema, composición, valores cromáticos). Extensión: 1 cuartilla, Arial 12, salto de renglón de 1.5.

**Fecha de entrega: del 11 al 25 de marzo, vía e-mail**

**Trabajo monográfico sobre Juan Cordero:**

Se elegirá una obra pictórica del artista. El texto deberá tratar sobre el autor e incluir una descripción estilística-formal de la obra (tema, composición, valores cromáticos). Extensión: 1 cuartilla, Arial 12, salto de renglón de 1.5.

**Fecha de entrega: del 6 al 20 de mayo, vía e-mail**

**Trabajo monográfico sobre José María Velasco:**

Se elegirá una obra pictórica del artista. El texto deberá tratar sobre el autor e incluir una descripción estilística-formal de la obra (tema, composición, valores cromáticos). Extensión: 1 cuartilla, Arial 12, salto de renglón de 1.5.

**Fecha de entrega: del 10 al 24 de junio, vía e-mail**

CUADRO 8. Lineamientos de monografías de la asignatura “Historia del Arte Moderno en México I”.

Los porcentajes de evaluación para la asignatura “Historia del Arte Moderno en México I” fueron los siguientes: monografía= 80% y participaciones= 20%. Debido a los ajustes de tiempo, las participaciones no fueron numerosas; no obstante, fueron suficientes para corroborar quién cumplía con las lecturas, sin olvidar que se trató de un grupo de tres alumnos, lo que facilitó la observación individual. Las monografías tuvieron como objetivo identificar un artista relevante de la Historia del Arte Mexicano del periodo estudiado y comentar una de sus obras, empleando herramientas conceptuales y descriptivas propias de la Historia del Arte. La extensión de las monografías fue superada constantemente; errores de sintaxis y faltas de ortografía fueron señalados al calificar los escritos; se estableció un interlineado de 1.5, intermedio entre el parámetro estándar del procesador de textos y los lineamientos de una cuartilla, determiné importante fomentar el hábito de escribir trabajos universitarios con suficiente desarrollo y también corroborar qué problemas de redacción y ortografía se presentarían a lo largo de un escrito. En general, las monografías fueron suficientes para el nivel de exigencia y demostraron habilidades adquiridas relacionadas con la práctica de la disciplina. Para la realización de sus escritos, los alumnos eligieron obras a partir de lo expuesto en clase por el docente, también se les aportaron enlaces electrónicos institucionales que brindaron información académica sobre los artistas y sus obras. Para consultar un ejemplo de trabajo monográfico sobre la obra pictórica *Lumen in coello* de José María Velasco, véase el Anexo VI, “Monografía / Historia del Arte Moderno en México I”.

Un semestre más tarde, estuve a cargo de “Historia Moderna” (2020-1). Los criterios de evaluación quedaron establecidos de la siguiente manera: examen parcial= 70%, lectura= 20% y participación= 10%. Si bien se dispuso de mayor tiempo para comentar los textos antes del examen parcial, las alumnas con constantes faltas fueron una circunstancia permanente. Por ello, con el objetivo de homogeneizar los criterios sin detrimentos, se asignó un 30% a la lectura ¿Cómo se evaluó este aspecto? Como ya se ha comentado anteriormente, el examen se compuso de cinco preguntas, cuatro relativas a lo visto en clase y una sobre la lectura programada. Con ello, se pretendió que la evaluación de la lectura adquiriera un carácter de mayor formalidad que la toma de participaciones en clase, al mismo tiempo que se hacía inevitable. Las lecturas fueron útiles para reforzar ciertos temas como los nacionalismos decimonónicos, revolución industrial e industrialización y el modelo económico neocolonial de América Latina durante el siglo XIX. En las evaluaciones parciales, las preguntas se formularon con el objetivo de que los alumnos aportaran respuestas descriptivas y explicativas, no sólo datos memorísticos; fomentar la comprensión integral de procesos históricos, fue el objetivo de estas evaluaciones, más allá de solicitar un listado de datos cronológicos. Se registraron buenos resultados en el sentido de la identificación de características y comprensión de procesos históricos. Para consultar la evaluación con las características comentadas, véase Anexo VII, “Examen / Historia Moderna – Contemporánea”.

## 5.- ASIGNATURAS HISTÓRICAS IMPARTIDAS EN LA LICENCIATURA EN ARTES PLÁSTICAS

En esta licenciatura, impartí dos asignaturas en el año 2019, año en que ingresé a la institución e inicié mi experiencia docente. En el semestre 2019-2, estuve a cargo de “Perspectiva Analítica del Arte No Occidental” de octavo semestre y, en el semestre 2020-1, de “Perspectivas Analíticas del Dibujo y la Gráfica” de tercer semestre. La primera clase se impartió a un grupo de diecisiete alumnos, trece mujeres y cuatro varones, con rangos de edad entre los 21-30 años; la segunda asignatura se impartió a un grupo de catorce alumnos, once mujeres y tres varones con rangos de edad entre los 20-25 años.<sup>1</sup> Esta vez, las dos clases se llevaron a cabo en un aula amplia, con buena iluminación y aseada. Cada clase tuvo una duración de dos horas y fue en horarios matutinos, los días lunes y martes.

“Perspectiva Analítica del Arte No Occidental” (semestre 2019-2) fue un curso de Historia del Arte Islámico. En el caso de “Perspectivas Analíticas del Dibujo y la Gráfica” (semestre 2020-1), recibí un programa base a modo de sugerencia, sin olvidar la prerrogativa de la libertad de cátedra. Como ya he comentado en la introducción de este informe, en esta clase incorporé sesiones dedicadas a la historia del dibujo y la gráfica, lo cual justifica su inclusión. Los criterios empleados para el diseño de los programas de las asignaturas fueron los siguientes:

a) Uso de bibliografía académica universitaria, textos base y complementarios. La bibliografía estuvo pensada para consultarse en bibliotecas universitarias, adquisición y para descarga de internet, en algunos casos.

b) Enfocar las unidades en planteamientos conceptuales teóricos, especialmente para la asignatura de dibujo y gráfica, más monográficos históricos, para ambas materias. El estudiante de Artes Plásticas tendría acceso, sintético y

---

<sup>1</sup> En el primer grupo hubo dos alumnas de la licenciatura en Historia del Arte que tomaron el curso como optativa. Las doce materias optativas corresponden con cursos específicos de otras licenciaturas; los talleres prácticos se consideran como co-curriculares. Para consultar el plan de estudios de Historia del Arte, *Vid. Supra*, p.17-18.

puntual, a las expresiones artísticas no occidentales e historia de las disciplinas estudiadas.

Al recolectar bibliografía identifiqué referencias básicas que guiaron el diseño de los programas; sumé a ello textos complementarios que ahondaron más en ciertos aspectos. Los programas se organizaron en unidades, como se expone más adelante, y fueron entregados al inicio de los cursos.

Comenzaré comentando la asignatura “Perspectiva Analítica del Arte No Occidental” (semestre 2019-2); esta materia de octavo semestre y no seriada, se concentra en las expresiones artísticas relativamente ajenas al paradigma europeo. Se ubica en el penúltimo semestre, cuando las y los alumnos conocen una gran parte del arte occidental, así como sus características. En este punto, se considera que poseen la capacidad para realizar un ejercicio comparativo con paradigmas de otras culturas. Si bien la asignatura puede extenderse a las culturas de Asia, África, Oceanía o América Precolombina, se aprobó por parte de la dirección darle un enfoque histórico concentrado en el arte islámico, a iniciativa mía. Como referencia de estructura y organización del curso, consideré la obra coordinada por Markus Hattstein y Peter Delius, en la cual participaron autoridades sobre el tema como Oleg Grabar; las unidades abarcaron desde el Arte Islámico temprano de la Dinastía Omeya, hasta la época del Imperio Turco Otomano.<sup>2</sup> Previamente, consideré introducir una unidad dedicada a tratar aspectos generales de la religión islámica, para ello, mis referencias fueron Ruiz Figueroa y Vernet.<sup>3</sup> La investigación bibliográfica la realicé en la Biblioteca Central de la UNAM, mayoritariamente en la sección de Historia del Arte; para hacerme de algunos artículos académicos, consulté recursos del *Journal of Art Historiography*; esta indagación me permitió identificar varios textos idóneos para el curso.<sup>4</sup> En cuanto a mi formación, tuve

---

<sup>2</sup> Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, trad. de Equipo de Edición de Sociedad Limitada de Barcelona, Königswinter, Tandem Verlag GmbH, H.F. Ulmann, 2007, 624p., ils.

<sup>3</sup> Manuel Ruíz Figueroa, *La religión islámica: una introducción*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios de Asia y África, 2002, 157p. y Juan Vernet, *Los orígenes del Islam*, Barcelona, El Acantilado, 2001, 261p.

<sup>4</sup> Hattstein y Delius, *Op. Cit.*, Robert Irwin, *Arte islámico. Arte, arquitectura y el mundo literario*, trad. de Ana Momplet Chico, Madrid, Akal, 2008, 272p., ils. (Akal. Arte en contexto,12) y Oleg Grabar, *La formación del arte islámico*, 6ta. Edición, trad. de Pilar Salsó, Madrid, Cátedra, 1979, 255p., ils.

acercamiento a este tema en el posgrado y ello me permitió poseer una base de conocimientos desde la cual partir.<sup>5</sup>

La segunda materia impartida fue “Perspectivas Analíticas del Dibujo y la Gráfica” (semestre 2020-1), de tercer semestre y no seriada. Este curso representa un acercamiento teórico e histórico a ciertas disciplinas artísticas que las y los alumnos practicarán durante toda su formación: elementos del lenguaje visual, características e historia del dibujo, así como la historia de las técnicas de grabado. Para este curso, recibí un programa institucional a modo de sugerencia. En la estructuración del curso, aproveché el conocimiento obtenido en la licenciatura en Artes (UAEM), conjugada con la perspectiva histórica de la licenciatura en Historia (UNAM). En cuanto al tema del dibujo, como referencias bibliográficas, consideré a Baxandall, Dondis y Goldstein; en el caso de las artes gráficas, empleé un texto de Bernal.<sup>6</sup> A partir de ello, estructuré el curso en temas conceptuales y descriptivos: elementos del lenguaje visual, definición del dibujo y sus cualidades gráficas, diferencias entre el lenguaje gráfico, pictórico y acuarela; clasificación de las técnicas de grabado y procesos de estampación. Estos temas se complementaron con exposiciones sobre la historia del dibujo y la gráfica, desde el Renacimiento temprano hasta el arte de las Postvanguardias (c.1960).

---

<sup>5</sup> Esteban Moisés Ruz Méndez, *El cuartillejo: investigación sobre la datación de la armadura de San Francisco de Tlaxcala*, Cuernavaca, 2019, 108p., ils. (Asesor: Pablo Escalante Gonzalbo, tesis de maestría en Historia del Arte, Centro de Estudios de la Cultura Profesor Otilio Montaña Sánchez, El Colegio de Morelos).

<sup>6</sup> Michael Baxandall, *Pintura y vida cotidiana en el Renacimiento*, 4ta. Edición, trad. de Homero Alsina Thevenet, Barcelona, Gustavo Gili, 2000, 199p., ils., D.A. Dondis, *La sintaxis de la imagen. Introducción al alfabeto visual*, Barcelona, Gustavo Gili, 2006, 212p., ils. (GG Diseño), Nathan Goldstein, *Figure Drawing. The Structure, Anatomy, and Expressive Design of Human Form*, New Jersey, Prentice-Hall, 1987, 324p., ils., y María del Mar Bernal, *Difusión virtual de la gráfica impresa*, Tenerife, Universidad de la Laguna, Universidad de Málaga, Universidad de Sevilla, Universitat Friburgensis, Sociedad Latina de Comunicación Social, 2013, 232p., ils. (Cuaderno de Bellas Artes,14).

## 5.1 DISEÑO DE PROGRAMAS

El programa de “Perspectiva Analítica del Arte No Occidental”, asignatura del semestre 2019-2, contó con las siguientes secciones: introducción, objetivo, cinco unidades, “epílogo”, método de trabajo, evaluación, bibliografía básica y complementaria. Al igual que en la otra materia de la licenciatura en Historia del Arte, impartida en ese mismo semestre, denominé “epílogo” a la sección final, enfoque que actualmente he abandonado. En el programa me propuse abarcar, sintéticamente, la amplitud del Arte Islámico en diversas geografías y épocas; di especial énfasis a la arquitectura, caligrafía, lacería y artes menores. A partir del texto de Hattstein y Delius, establecí que las unidades abarcarían la época Omeya hasta el arte del Imperio Turco Otomano; el método de enseñanza que seguí fue el de la exposición docente, con lecturas semanales y participación del alumnado. La bibliografía fue especializada, los textos básicos fueron elegidos en función de ser estudios generales, monográficos o fundamentales sobre el tema (la edición comentada de Vernet sobre *El Corán*, por ejemplo).<sup>7</sup> Los títulos complementarios incluyeron otras obras generales, importantes en la historiografía del tema, así como estudios específicos o especializados. La bibliografía básica la aporté en formato digital vía correo electrónico, los títulos complementarios se plantearon como referencias para ahondar en otros aspectos, guías para consulta independiente de los alumnos interesados. Las secciones dedicadas a la evaluación según el calendario institucional, sesiones y horas disponibles, se tratan a detalle más adelante en los apartados correspondientes; los ajustes hechos en el transcurso del semestre, planeación didáctica y dinámica de la clase, también poseen secciones posteriores dedicadas a ellas. Para consultar el “Programa de Perspectiva Analítica del Arte No Occidental / Historia del Arte Islámico”, véase Anexo III.

En el semestre 2020-1, impartí otra clase en la misma licenciatura, “Perspectivas Analíticas del Dibujo y la Gráfica”. Esta asignatura abordó planteamientos conceptuales, teóricos y técnicos sobre el dibujo y la gráfica, así como la historia de estas prácticas. El programa contó con las siguientes secciones:

---

<sup>7</sup> Hattstein y Delius (edits.), *Op. Cit.*, 624p., ils., Juan Vernet (edit.), *El Corán*, Barcelona, Austral, Planeta, 2016, XXXIII+613p. (Clásica Humanidades).

introducción, objetivo, método de trabajo, evaluación, unidades y epílogo, bibliografía básica y complementaria. Al igual que ocurrió con la otra asignatura de mi segundo semestre de experiencia, el programa fue mucho más sintético y con consideración a las características del estudiantado y nivel académico institucional. Para esta asignatura, dividí el curso en dos grandes áreas, una dedicada al dibujo y otra a las diversas técnicas de grabado. Cada una de estas secciones comenzó con exposiciones dedicadas a la cuestión conceptual y técnica, después se presentó la historia de cada una de estas actividades artísticas. Para las dos áreas, la temporalidad delimitada abarcó desde el Renacimiento temprano en el siglo XV, hasta el Arte Contemporáneo de la segunda mitad del siglo XX. Esta propuesta la justifico a partir de un aspecto relevante en la Historia del Arte: fue en el Renacimiento cuando se formó el paradigma académico de la práctica artística, modelo que tiene sus pilares en el dominio del dibujo de figura humana, proporción, perspectiva y el uso de cánones de belleza clásicos. Durante el Renacimiento, a la par que Florencia, Milán y Roma, vieron fundarse academias de arte, la práctica de las artes se volvió objeto de reflexión intelectual, como se manifestó en los escritos de G. Vasari o F. Zuccaro.<sup>8</sup> Esta materia fue la segunda que impartí en la licenciatura en Artes Plásticas; tras seis meses de experiencia, aprendí que los programas debían adaptarse mejor al contexto experimentado. Los criterios de evaluación se presentaron antes, en los objetivos se incluyeron las habilidades esperadas por parte de los alumnos tras el curso. El método de trabajo fue el que permanentemente he utilizado en la docencia: exposición docente y lecturas, esta vez programadas por evaluación parcial. La bibliografía básica, al igual que en los casos ya comentados, fue aportada por mí de manera digital, vía correo electrónico. Para consultar el programa de “Perspectivas Analíticas del Dibujo y la Gráfica”, véase Anexo IV.

---

<sup>8</sup> José María Bullón de Diego, “Disegno e idea. Teoría y práctica del dibujo a partir del renacimiento”, *El ornitorrinco tachado*, Universidad Autónoma del Estado de México, México, n.7, mayo-octubre de 2018, p.35-45, ils.

## 5.2 PLANEACIONES DIDÁCTICAS

En el semestre 2019-2 (28.1.2019 - 28.6.2019) se registraron diecinueve sesiones para la asignatura “Perspectiva Analítica del Arte No Occidental”. La salida institucional cubrió la semana del 18 a 22 de marzo y, el periodo vacacional de Semana Santa, las semanas del 15 a 26 de abril. Para este semestre, el periodo de julio-agosto se determinó para la entrega de calificaciones, firma de actas, aplicación de exámenes semestrales, extraordinarios y a título.

En el siguiente semestre, 2020-1 (26.8.2019 – 20.12.2019), se registraron catorce sesiones para la asignatura “Perspectiva Analítica del Dibujo y la Gráfica”. La reducción se debió a dos salidas institucionales cortas, más la semanal, así como al fin de semana largo por la conmemoración de la Revolución Mexicana. Las semanas del 23 de diciembre al 17 de enero, se designaron para entrega de calificaciones, firma de actas, aplicación de exámenes semestrales, extraordinarios y a título.

Las planeaciones comentadas están organizadas en tablas que se exponen a continuación. La primera de ellas muestra la planeación relativa al primer semestre de impartición en la licenciatura en Artes Plásticas, correspondiente a la materia “Perspectiva Analítica del Arte No Occidental” del semestre 2019-2 (29.1.2019 - 25.6.2019).

<p align="center"><b>“Perspectiva Analítica del Arte No Occidental”</b></p> <p align="center"><b>Licenciatura en Artes Plásticas – 8vo.Semestre</b></p> <p align="center"><b>Martes: 10:00 – 12:00hrs. Aula 1</b></p> <p align="center"><b>19 sesiones</b></p>
<p align="center"><b>29 de enero</b></p> <p align="center">Presentación, revisión de programa Evaluación oral de conocimientos sobre el islam y la perspectiva occidental</p>
<p align="center">5 de febrero</p> <p align="center">UNIDAD I</p> <p align="center">Lecturas I y II Introducción al islam: historia, religión y expresiones artísticas</p> <p align="center">Exposición docente: principios religiosos del islam</p>
<p align="center">12 de febrero</p> <p align="center">Lecturas III y IV. Exposición docente: lectura de Alfredo Morales</p>
<p align="center">19 de febrero</p> <p align="center">UNIDAD II</p> <p align="center">Lecturas V y VI Periodo de formación del Arte Islámico: Omeyas y Abasíes. S.VII-XIII; Aglabíes de Ifriqiyya. S VII-X</p>
<p align="center">26 de febrero</p> <p align="center">Lectura VII y VIII Abasíes</p>
<p align="center">5 de marzo</p> <p align="center">Lectura IX Aglabíes</p>

<p align="center"><b>12 de marzo. 1ra. Evaluación</b></p> <p align="center">1ra. Hora, evaluación</p> <p align="center">2da. Hora</p> <p align="center">UNIDAD III</p> <p align="center">Fragmentación política: Afganistán e India. S.X-XIII Egipto fatimí, España y el Magreb. S.X-XII</p> <p align="center">Exposición docente: Gaznavíes y Guríes</p>
<p align="center">19 de marzo. SALIDA INSTITUCIONAL</p> <p align="center">-No hay lectura-</p>
<p align="center">26 de marzo</p> <p align="center">Exposición docente: Egipto Fatimí</p>
<p align="center">2 de abril</p> <p align="center">Lecturas X y XI Califato de Córdoba y el Magreb</p>
<p align="center">9 de abril</p> <p align="center">Lectura XII y XIII Selyuquíes</p>
<p align="center">16 de abril. VACACIONES.</p> <p align="center">UNIDAD IV</p> <p align="center">Lecturas XIV, XV y XVI La herencia de los tres califatos, cruzadas e invasiones mongolas. S. XI-XIII</p>
<p align="center">23 de abril. VACACIONES.</p> <p align="center">Lecturas XIV, XV y XVI</p>

<p>30 de abril</p> <p>Revisión de lecturas XIV, XV y XVI Exposición docente: Invasiones mongolas</p>
<p><b>7 de mayo. 2da. Evaluación</b></p> <p>1ra. Hora, evaluación</p> <p>2da. Hora Exposición docente Caligrafía islámica</p>
<p>14 de mayo</p> <p>Lecturas XVIII y XIX España y el Magreb</p>
<p>21 de mayo</p> <p>UNIDAD V</p> <p>Lecturas XX y XXI El Arte Islámico durante la hegemonía otomana y la herencia del imperio timúrida. S.XIV-XVIII</p>
<p>28 de mayo</p> <p>Lectura XXII y XXIII Marruecos y Túnez</p>
<p>4 de junio</p> <p>EPÍLOGO</p> <p>Ilustración y arquitectura contemporánea</p> <p>Lectura XXIV El Jardín como imagen del paraíso</p> <p>Lectura XXV El arquitecto musulmán</p>

<p><b>11 de junio. 3ra. Evaluación</b></p> <p>Lectura XXVI El arte del libro</p> <p>Lectura XXVII Un arte literario</p>
<p>18 de junio</p> <p>Lectura XXVIII Arquitectura contemporánea</p>
<p><b>25 de junio</b></p> <p>Conclusión y comentarios</p>
<p><b>VACACIONES: 1 de julio - 26 de agosto</b>  <b>EVALUACIÓN SEMESTRAL: 17 - 28 de junio</b>  <b>FIN DE SEMESTRE: 1 de julio</b></p>

CUADRO 9. Planeación de "Perspectiva Analítica del Arte No Occidental", semestre 2019-2.

La saturación de contenidos se hizo evidente con el avance del semestre, el tiempo para comentar la lectura también fue insuficiente. Esta segunda materia del primer semestre de experiencia, confirmó la desproporción en lecturas, así como la irregularidad en el hábito de lectura del alumnado. Es importante señalar que, para el primer semestre de experiencia, la carga de textos fue excesiva en las dos licenciaturas. Como ya se refirió, se acordó con el director de la universidad, Marco Certo, impulsar el incremento del nivel académico. Con esto en mente, decidí escoger ciertas lecturas, especialmente aquellas que tratan temas que no se exponen en las clases y que complementaban lo visto; como plazo, se fijaron varias semanas para cumplir con la lectura. Esta reducción de cargas de lectura, redundó en incluir nuevos aspectos temáticos en las exposiciones docentes, sin lecturas introductorias.

En la unidad I se designaron dos lecturas básicas sobre la religión islámica, textos de Ruiz Figueroa y Juan Vernet. Después de ello, al avanzar en los contenidos, se designaron pequeños artículos monográficos del texto editado por Hattstein y Delius, un capítulo del texto de Irwin y una sección de la introducción de la obra de Rodríguez Zahar, registros que se presentan a continuación. Con esta selección, se pudieron introducir y complementar temas como los fundamentos religiosos del islam, artes menores islámicas y la discusión académica sobre la definición conceptual del arte islámico. Para programar las lecturas, no empleé un criterio temporal definido, determiné su idoneidad según el avance en las unidades y las dudas o aspectos que se discutían durante clase. Los textos seleccionados fueron los siguientes:

#### **LECTURA I**

Ruiz Figueroa, Manuel, *La religión islámica: una introducción*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios de Asia y África, 2002, p.15-31.

#### **LECTURA II**

Vernet, Juan, *Los orígenes del Islam*, Barcelona, El Acantilado, 2001, p.55-74.

#### **LECTURA III**

Irwin, Robert, *Arte islámico. Arte, arquitectura y el mundo literario*, trad. de Ana Momplet Chico, Madrid, Akal, 2008, p.17-36.

#### **LECTURAS IV, V**

Hattstein, Markus y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, trad. de Equipo de Edición de Sociedad Limitada de Barcelona, Königswinter, Tandem Verlag GmbH, H.F. Ullmann, 2007, p.80-87,118-127,132-139.

#### **LECTURA VI**

Rodríguez Zahar, León, *Arte Islámico, evocación del Paraíso. Doctrina, lenguaje y temas iconográficos*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios de Asia y África, 2008, 27-42.

Se registraron buenos resultados con esta dinámica. El tema del Arte Islámico despertó un gran interés ya que no se aborda regularmente en una formación concentrada en Occidente y el paradigma académico europeo. Con esta selección, más adecuada y realista en cuanto al tiempo, fue posible discutir los textos. En los pocos casos de omisión del alumnado, las calificaciones parciales no redundaron en resultados óptimos.

Tras esta primera experiencia, el segundo semestre de impartición trajo consigo aprendizaje que se manifestó en una mejor planeación para una nueva materia. A continuación, se muestra la organización de esta planeación, concerniente a la asignatura “Perspectivas Analíticas del Dibujo y la Gráfica” del semestre 2020-1 (26.8.2019-16.12.2019).

<p align="center"><b>Perspectivas Analíticas del Dibujo y la Gráfica</b></p> <p align="center"><b>Licenciatura en Artes Plásticas – 3er. Semestre</b></p> <p align="center"><b>Lunes: 8-10hrs. Aula 1</b></p> <p align="center"><b>14 sesiones</b></p>
<p align="center">26 de agosto</p> <p align="center">Presentación y designación de lectura.</p>
<p align="center">2 de septiembre</p> <p align="center">UNIDAD I</p> <p align="center">Elementos básicos de la comunicación visual</p>
<p align="center">9 de septiembre</p> <p align="center">La anatomía del mensaje visual</p>
<p align="center">16 de septiembre</p> <p align="center">SUSPENSIÓN</p>
<p align="center"><b>23 de septiembre. 1ra. Evaluación</b></p>
<p align="center">30 de septiembre</p> <p align="center">¿Qué es dibujar?</p>
<p align="center">7 de octubre</p> <p align="center">UNIDAD II</p> <p align="center">El dibujo durante el Renacimiento, Barroco y Neoclásico</p>

<p>14 de octubre</p> <p>El dibujo durante el Renacimiento, Barroco y Neoclásico</p>
<p>21 de octubre</p> <p>El dibujo en el Arte Moderno: siglos XIX y XX</p>
<p><b>28 de octubre. 2da. Evaluación</b></p>
<p>NOVIEMBRE 4</p> <p>SALIDA INSTITUCIONAL</p>
<p>11 de noviembre</p> <p>UNIDAD III</p> <p>Características de la gráfica y técnicas de grabado</p>
<p>18 de noviembre</p> <p>SUSPENSIÓN</p>
<p>25 de noviembre</p> <p>La importancia histórica de la reproducción de la imagen</p>
<p>2 de diciembre</p> <p>UNIDAD IV</p> <p>La gráfica durante el Renacimiento, Barroco y Neoclásico</p>
<p>9 de diciembre</p> <p>EPÍLOGO</p> <p>La gráfica en el Arte Moderno: siglos XIX y XX; nuevas tecnologías</p>
<p><b>16 de diciembre. 3ra. Evaluación</b></p>

**VACACIONES: 23 de diciembre – 6 de enero**  
**EVALUACIÓN SEMESTRAL: 7 - 17 de enero**  
**FIN DE SEMESTRE: 17 de enero**

*CUADRO 10. Planeación de “Perspectivas Analíticas del Dibujo y la Gráfica”, semestre 2020-1.*

Esta fue la segunda asignatura impartida en la licenciatura en Artes Plásticas y perteneció, por lo tanto, a mi segundo semestre de experiencia (2020-1). Intenté resolver de una manera más puntual, reducir las lecturas y apoyar el estudio de los temas en la exposición docente; estas medidas permitieron una mejor administración del tiempo. Es importante aludir a la importancia que tuvo mi primera formación universitaria en Artes, pues me permitió ahondar en aspectos de la práctica del dibujo y de las diversas técnicas de grabado, las cuales experimenté en aquel periodo de mi formación. En cuanto a la lectura, empleé la estrategia común tras el primer semestre: establecer plazos para leer, periodos determinados por los tiempos de evaluación del calendario institucional. Los textos elegidos fueron los siguientes:

**PARCIAL I (plazo de lectura: 26 de agosto – 23 de septiembre)**

Álvarez Ayesterán, Lizett A., “Definición e historia de una expresión artística primigenia”, *Cuadernos Unimetanos*, Universidad Metropolitana, Caracas, año V, n.24, julio de 2010, p.64-80.

**PARCIAL II (plazo de lectura: 30 de septiembre – 28 de octubre)**

Baxandall, Michael, *Pintura y vida cotidiana en el Renacimiento*, 4ta. Edición, trad. de Homero Alsina Thevenet, Barcelona, Gustavo Gili, 2000, p.112-137.

**PARCIAL III (plazo de lectura: 4 de noviembre – 16 de diciembre)**

Ruiz Martín, José Manuel, “El taller profesional de gráfica. De las técnicas tradicionales a la impresión digital 3D”, *Escena. Revista de las Artes*, Instituto de

Investigaciones en Arte, Facultad de Bellas Artes, Universidad de Costa Rica, San José, v.77, n.2, enero-junio 2018, p.35-52.

El criterio que seguí para elegir las lecturas fue en función de su idoneidad según las unidades del programa: historia del dibujo, perspectiva intelectual de las artes durante el Renacimiento y las técnicas gráficas contemporáneas. El texto de Álvarez Ayesterán aborda el desarrollo del dibujo y la reflexión intelectual al respecto desde el Renacimiento; Baxandall expone un concepto interesante para establecer relaciones entre el lenguaje visual de las artes renacentistas y nociones matemáticas y geométricas prácticas en sectores poblacionales de las ciudades italianas de la época, el “estilo cognoscitivo”. Por su parte, Ruiz Martin expone varias técnicas contemporáneas de estampación, por medios electrónicos y mecánicos.

### 5.3 FUNCIONAMIENTO DE LA CLASE Y ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Impartir en la licenciatura en Artes plásticas implica un planteamiento diferente al de la enseñanza en Historia del Arte. Los alumnos no se forman como historiadores, sino como artistas que deben poseer nociones claras y distinguibles de la historia de su disciplina. Esta conclusión fue resultado del primer semestre de experiencia docente, donde hubo exceso de información.

En la clase “Perspectivas Analíticas del Arte No Occidental” (semestre 2019-2), la mayoría de los alumnos respondieron de manera óptima a las lecturas introductorias sobre el islam y las discusiones académicas sobre el tema del arte, así como a aquellas más concentradas en la manufactura, técnica y formas. Los resultados no fueron malos en cuanto al fortalecimiento del aprendizaje por medio de estos textos, aunque muchos de los datos no se inscriben en la práctica de un artista contemporáneo.

En la asignatura “Perspectivas Analíticas del Dibujo y la Gráfica”, el enfoque fue técnico e histórico. Por medio de presentaciones con un gran peso de la imagen, textos cortos y sintéticos, la enseñanza se organizó con una introducción conceptual y una posterior revisión histórica de la disciplina. Por ejemplo, al hablar sobre el dibujo, tres presentaciones se concentraron en definir cuáles son los elementos básicos del lenguaje visual, modalidades del lenguaje visual y qué es dibujar. Después, tres presentaciones trataron la historia del dibujo desde el Renacimiento temprano hasta el Arte Contemporáneo de la segunda mitad del siglo XX. Como ya he señalado, me fue posible tratar el tema de la técnica de manera más precisa, gracias a mi primera formación universitaria. La práctica del dibujo y el tiempo invertido en el taller de gráfica, me brindaron información que sólo se aprende en el quehacer. Así pude complementar al transmitir mis propias experiencias.

A continuación, se presentan imágenes de las presentaciones empleadas en clase. Las capturas corresponden al primer y segundo semestres de experiencia docente y transmiten los cambios ocurridos en el proceso.

## ARTE DE LAS PROVINCIAS DEL CALIFATO ABASÍ



-Samarra perdió importancia hacia el final del siglo IX. El califa Al-Mutadid (892-902), trasladó la sede del gobierno a Bagdad.

-Influencia de los centros culturales abasíes en Asia Central, Egipto, Ifriqiyya (actual Túnez) y en la Península Ibérica.

-No hubo un único modelo artístico abasí, muchos testimonios se han perdido o han sido intervenidos. Los mejores ejemplos son las mezquitas conservadas por su uso ininterrumpido.

IMAGEN 5. Diapositiva de la clase “Perspectivas Analíticas del Arte No Occidental”. Contiene datos de la historia política del Califato Abasí, así como otros que pueden ser transmitidos de manera oral; presentación no idónea para la formación de un artista plástico, concentrado más en el estudio de imágenes.



Expresamos y recibimos mensajes visuales en tres niveles:

REPRESENTACIONALMENTE

SIMBÓLICAMENTE

ABSTRACTAMENTE

Júpiter y Séleme (fragmento)  
G. Moreau, 1896

IMAGEN 6. Diapositiva de la clase “Perspectivas Analíticas del Dibujo y la Gráfica”. Para introducir las nociones conceptuales del lenguaje visual, se realizaron presentaciones con información sintetizada, acompañada de la correspondiente exposición oral docente. La imagen hace referencia a una obra del artista francés Gustave Moreau, de contenido simbólico.

#### 5.4 ESTÍMULO A LA LECTURA EN UN CONTEXTO PROPICIO

A diferencia de los alumnos de Historia del Arte que estuvieron en los cursos que impartí, los alumnos de Artes Plásticas fueron más jóvenes, familiarizados recientemente con el ámbito escolar. Desde mi punto de vista, estos dos factores, aportaron mejores condiciones para el aprendizaje, pues a pesar de no disponer de suficiente tiempo para discutir los textos, fue evidente que cumplían con la lectura y se interesaban por resolver sus dudas.<sup>9</sup>

Al tener que leer textos especializados, como el del arabista Juan Vernet, surgieron varias dudas en las primeras sesiones de la materia “Perspectivas Analíticas del Arte No Occidental” (semestre 2019-2), con el primer grupo de Artes Plásticas que estuvo a mi cargo. Las preguntas se resolvieron con la exposición docente, pues también se presentaban cuestiones que la lectura trataba. Estudiar un tema como el islam y las expresiones artísticas de los pueblos confesos, despertó gran curiosidad e interés. Uno de los objetivos del curso fue ampliar la perspectiva sobre otras culturas, credos y formas de pensar, cuestionar las ideas preconcebidas y los prejuicios occidentales que se inculcan, en especial después de atentados terroristas o según las campañas propagandísticas que se dan entre religiones. Los textos de Historia del Arte poseen una gran cantidad de imágenes; esto fue un factor importante para interesarse por las lecturas. Las imágenes sobre el arte islámico, sus variedad y riqueza estética, llamaban fuertemente la atención de los alumnos, impulsándolos aún más por averiguar sobre aquello que veían. Esto lo corroboré por preguntas relativas a referencias bibliográficas, correos electrónicos de consulta, así como por las preguntas que se formularon durante el semestre.

Las lecturas para la asignatura “Perspectivas Analíticas del Arte No Occidental” (semestre 2019-2), se distribuyeron en función del tiempo y de los temas por ver. La idoneidad de estos textos se basa en el carácter introductorio, sintético y conceptual con que tratan los temas. El texto de Vernet fue funcional debido a la

---

<sup>9</sup> Para consultar nuevamente los datos de los grupos de Historia del Arte y Artes Plásticas, relativos a edades y sexos, *Vid. Supra*, p.31 y 61.

claridad y erudición con que expone los orígenes del islam, los escritos de Irwin y Rodríguez Zahar abordan discusiones relativas al Arte Islámico, como influencias tempranas o la concepción islámica sobre las artes. El texto editado por Hattstein y Delius, se compone de apartados monográficos, los cuales son sintéticos e ilustrados profusamente.

En el curso del siguiente periodo escolar, “Perspectivas Analíticas del dibujo y la gráfica” (semestre 2020-1), el estímulo a la lectura dio buenos resultados, corroborados por las participaciones y preguntas relativas. La mayoría de los alumnos realizaron las lecturas programadas y se corroboró la buena comprensión de los textos por medio de respuestas correctas en las evaluaciones. La estrategia implementada fue la misma que en el segundo curso impartido de Historia del Arte: una lectura por cada parcial, con periodos de varias semanas para leer. Una virtud de los textos elegidos es su carácter reciente, más la conjunción de conceptos, datos históricos e información técnica, expuestos con rigor académico. Para los alumnos que se están formando como artistas plásticos, conocer sobre métodos, herramientas, materiales y tipologías a lo largo de la historia, les brinda información valiosa para un desempeño informado en los talleres de dibujo y grabado.

## 5.5 MECANISMO DE EVALUACIÓN PARCIAL Y SEMESTRAL

En estas asignaturas de la licenciatura en Artes Plásticas, también se optó por las pruebas escritas. Consideré que no era adecuada la monografía o el ensayo por varias razones; se trataba de jóvenes con aspiraciones a graduarse como artistas plásticos y el objetivo era que varios contenidos quedasen claros y les permitiesen tener una visión más amplia y puntual sobre la historia de su disciplina y sobre las expresiones artísticas de otras culturas. Si bien un profesionalista no puede prescindir de expresarse correctamente vía oral y escrita, tomé conciencia de que sería más efectivo el aprendizaje si en primera instancia se estableciesen con precisión, bases históricas y técnicas de los temas estudiados. Otro factor a considerar fue el hábito adquirido de copiar de internet o recurrir a referencias nada confiables, correlato de no visitar bibliotecas y tampoco consultar referencias académicas; todo ello no tendría ningún provecho.<sup>10</sup>

Los exámenes aplicados se estructuraron a partir de los temas cubiertos en cada periodo parcial; se dio especial importancia a que los alumnos se concentraran en aspectos descriptivos y teóricos (existencia o ausencia de iconografía en el arte islámico o la concepción renacentista del dibujo, por ejemplo). La mecánica seguida en la evaluación de “Perspectivas Analíticas del Arte No Occidental” (semestre 2019-2), se basó en la elección libre de cuatro preguntas a responder de seis en total; debido a que se transmitió un gran volumen de información, opté por dar esta facilidad de elección a los alumnos. Sorpresivamente, en varios casos se contestaron todas las preguntas, indicador de que los contenidos se estaban afianzando correctamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para “Perspectivas Analíticas del Dibujo y la Gráfica” (semestre 2020-1), la evaluación fue mejor definida e incorporó la lectura como actividad obligatoria. Constó de cuatro preguntas, más una sobre el texto; salvo excepciones, esta estrategia fue efectiva para fortalecer el hábito de leer. En la primera asignatura se evaluaron diecisiete alumnos, en la segunda, catorce alumnos.

---

<sup>10</sup> Para consultar nuevamente las características relativas a la institución y su biblioteca, *Vid. Supra*, p.13-14.

En el semestre 2019-2, los criterios iniciales de evaluación de “Perspectivas Analíticas del Arte No Occidental”, fueron establecidos de la siguiente forma: examen parcial= 40%, trabajo final= 40% y participaciones= 20%. El trabajo final consistía en un ensayo corto sobre el concepto de “Arte Islámico”. Debía tratarse de un escrito reflexivo, claro y bien redactado; extensión mínima de 4 cuartillas, letra Arial 12, con referencias impresas o electrónicas para su realización (no *Wikipedia*). Debido a los ajustes necesarios en las primeras semanas, relacionados con la poca disponibilidad de tiempo para comentar las lecturas, así como por los hábitos adversos adquiridos, los criterios de evaluación fueron finalmente definidos de la siguiente manera: examen= 70% y participación= 30%. Las participaciones sobre la lectura o lo visto en sesiones anteriores, aunque pocas, constituyeron este rubro complementario. Como ya comenté, dos alumnas de la licenciatura en Historia del Arte, tomaron el curso como materia optativa. Estas alumnas demostraron buen desempeño, así como interés por un curso que ampliase su perspectiva sobre las artes en otras latitudes; asimismo, hubo aspirantes a artistas plásticos que registraron exámenes notables. En las evaluaciones se conjugaron texto e imagen, algo especialmente efectivo cuando se trató de una materia que resultó visualmente novedosa. Para consultar la evaluación con las características comentadas, véase Anexo VIII, “Examen / Perspectiva Analítica del Arte No Occidental”.

En el siguiente semestre, 2020-1, se me asignó la materia “Perspectivas Analíticas del dibujo y la gráfica”; los criterios de evaluación fueron los siguientes: examen parcial= 70%, lectura= 20% y participaciones= 10%. En las primeras sesiones, se tomó conciencia de que el grupo no era participativo y que los estímulos daban resultados muy parcos. Por ello, se asignó un 30% de la calificación parcial a la lectura, la cual se evaluó con carácter obligatorio por medio de una pregunta incluida en la prueba escrita, criterio ya comentado. El carácter de las preguntas continuó siendo descriptivo y teórico, con especial énfasis en la identificación de periodos, estilos y artistas particulares. Los resultados de estas evaluaciones fueron buenos, la mayoría de los alumnos demostraron aprendizaje por medio de respuestas correctas y puntuales. Los casos con bajas calificaciones estuvieron relacionados con faltas constantes, ausencia de esfuerzo y de estudio

personal. Para consultar la evaluación con las características señaladas, véase Anexo IX, “Examen / Perspectiva Analítica del Dibujo y la Gráfica”.

## **6.- ASIGNATURA HISTÓRICA IMPARTIDA EN EL BACHILLERATO BOTTICELLI**

Con la dirección académica del instituto se acordó sumarme a la plantilla de profesores de preparatoria, a la par de mi trabajo en la universidad. Para mí, esta experiencia con adolescentes significó varios retos y problemáticas a solucionar; el grupo de quinto semestre estuvo constituido por dieciocho alumnos, trece mujeres y cinco varones entre los diecisiete y dieciocho años. Para llevar a cabo mi trabajo en este contexto, aproveché las enseñanzas que me brindó el primer semestre de docencia universitaria, supe que tendría que ser aún más sintético y puntual al enseñar. Por ello, elegí una serie de temas monográficos relativos a los siglos XVIII y XIX, presentados de tal forma que privilegiasen la comprensión general de los aspectos políticos, económicos y sociales del periodo. El aspecto cultural se tocó someramente con el fin de no ser reiterativo, pues los alumnos reciben clases de historia de las expresiones artísticas paralelamente.

En el nivel medio-superior, me he desempeñado con el curso “Historia Universal V”. Tras la consulta con el profesor del curso anterior, definí los contenidos precisos a impartir: siglos XVIII y XIX, la transición a la Edad Contemporánea. Al tener en cuenta el perfil de los alumnos, adolescentes, me pareció importante diseñar un programa mucho más sintético de lo que había aplicado, sin perder de vista la comprensión global del proceso. También me propuse impulsar una perspectiva explicativa de la historia y superar la inercia educativa que yo experimenté en el nivel medio-superior: acumulación memorística de datos, sin integración.

El curso inició con una sesión dedicada a la distinción conceptual entre Historia Moderna y Contemporánea. Concretamente, el programa arrancó con los cambios poblacionales de Europa hacia 1700 y concluyó con el desarrollo del capitalismo industrial y los movimientos obreros decimonónicos.

## 6.1 DISEÑO DE PROGRAMA

El programa de “Historia Universal V”, relativo al quinto semestre de bachillerato y periodo 2020-1, contó con varias secciones: introducción, objetivo, método de trabajo, criterios de evaluación, unidades y bibliografía; en este caso omití la denominación de un “epílogo”. Tras comentar con el profesor del curso anterior sobre los temas cubiertos, obtuve una estimación de la temporalidad que debería cubrir en la asignatura a mi cargo; para este caso no recibí un programa como referencia. En el programa propuse contemplar varios aspectos del primer siglo de la Edad Contemporánea: crecimiento demográfico europeo en el siglo XVIII, Ilustración y Despotismo Ilustrado, Independencia de las Trece Colonias y la Revolución Francesa, el Imperio Napoleónico, la Restauración y las Revoluciones de 1848, nacionalismos, capitalismo industrial, conflictos bélicos de la segunda mitad del siglo XIX e imperialismo; estos temas se expusieron desde las perspectivas de Historia Política, Económica y Social. A partir de la bibliografía consultada, los contenidos se distribuyeron en cinco unidades y se cubrió un rango de temporalidad desde 1700 hasta las últimas décadas del siglo XIX; este programa fue entregado a la dirección del bachillerato y se aprobó.

Como lo he empleado en las otras asignaturas, el método de trabajo se basó en la exposición docente y la toma de participaciones al establecer un repaso semanal como tarea. La bibliografía se compuso de textos universitarios, los cuales fueron mis guías para estructurar el curso. Elegí estudios monográficos de Historia Contemporánea, tales como el texto de Alfonso Mola y Martínez Shaw, Artola y Pérez, Briggs y Clavin, así como Peronnet.<sup>11</sup> En este caso no hubo lecturas, ya que primero decidí evaluar las características del alumnado antes de saturarlo, por ello di mayor peso a las participaciones, las cuales implicaban un repaso semanal obligatorio. El listado de la bibliografía básica lo incluí al considerar que alguna alumna o alumno podría ahondar, independientemente, en alguno de los temas

---

<sup>11</sup> Para la transición de la Edad Moderna a la Contemporánea, me fue útil el texto de Marina Alfonso Mola y Carlos Martínez Shaw, *Historia Moderna: Europa, África, Asia y América*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2015, 598p. Para la Edad Contemporánea, fueron empleados los trabajos de Miguel Artola y Manuel Pérez Ledesma, *Contemporánea. La historia desde 1776*, Madrid, Alianza, 2014, 587p., mapas., así como Asa Briggs y Patricia Clavin, *Historia Contemporánea de Europa 1789-1989*, trad. de Jordi Ainaud, Barcelona, Crítica, Grijalbo Mondadori, 1997, 447p. y Michel Peronnet, *Del siglo de las luces a la Santa Alianza. 1740-1820*, trad. de Rosina Lajo y Ma. Victoria Frígola, Madrid, Akal, 1991, 328p., mapas.

estudiados; de esta forma contaría con una guía confiable. Los rubros a evaluar se abordan a detalle en un apartado posterior y correspondiente. Para consultar el programa de “Historia Universal V”, véase Anexo V.

## 6.2 PLANEACIÓN DIDÁCTICA

El calendario del bachillerato tiene como base las directrices de la SEP. Al igual que en la universidad, se programan salidas institucionales cortas y largas no obligatorias. En mi caso, yo no tomé parte en estas actividades.

Durante el semestre 2020-1, se registraron 15 sesiones para el curso “Historia Universal V” de bachillerato; hubo interrupciones en dos ocasiones por las salidas institucionales. Las semanas del 7 al 17 de enero se destinaron a las evaluaciones semestrales; la segunda semana de los meses de febrero y marzo, se designó para exámenes extraordinarios.

Como ya comenté, no hubo lecturas para reforzar los temas. Para tomar esta decisión, consideré necesario conocer las características del alumnado, adolescentes en nivel medio-superior, que están adoptando nociones generales de historia. Factores como la falta de responsabilidad y concentración, indisciplinas propias de la edad y necesidad de descansos, generarían dificultades si se proyectaba un método de trabajo más complejo. Por ello, fue necesario tomar conciencia de cuánto podía exigir a los primeros alumnos de esta preparatoria que estaban a mi cargo. No obstante, debía encontrar otra modalidad para sustituir la lectura y reforzar lo expuesto en clase. Decidí que, en cada nueva sesión, se dedicasen varios minutos a un cuestionario oral sobre lo visto la semana pasada, esto tuvo carácter formal, pues las participaciones se registraban en el cuadernillo de control de clase y, en su conjunto, conformaban el 30% de la calificación por parcial. Los alumnos tenían como tarea semanal, repasar los apuntes de la clase anterior y estar listos para el cuestionario oral. El siguiente cuadro muestra la organización de la planeación del curso “Historia Universal V” del semestre 2020-1 (28.8.2019-18.12.2019):

<p style="text-align: center;"><b>Historia Universal V</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Grupo de 5to. Semestre-Bachillerato Botticelli</b></p> <p style="text-align: center;"><b>MIÉRCOLES. 13:15-15:15</b></p> <p style="text-align: center;"><b>AULA 1</b></p>
<p style="text-align: center;"><b>28 de agosto:</b> presentación de programa</p>
<p style="text-align: center;">SEPTIEMBRE</p> <p style="text-align: center;">4. Europa moderna y contemporánea</p>
<p style="text-align: center;">11. SALIDA INSTITUCIONAL</p>
<p style="text-align: center;">18. Europa en el siglo XVIII: población y transformación económica</p>
<p style="text-align: center;">25. Ilustración</p>
<p style="text-align: center;">OCTUBRE</p> <p style="text-align: center;">2. Despotismo Ilustrado</p>
<p style="text-align: center;">9. Independencia y revolución 1776-1789 I</p>
<p style="text-align: center;"><b>16. 1ER. PARCIAL</b></p>
<p style="text-align: center;">23. Independencia y revolución 1776-1789 II</p>
<p style="text-align: center;">30. Independencia y revolución 1776-1789 III</p>

NOVIEMBRE 6. Primer Imperio Francés
13. SALIDA INSTITUCIONAL
20. Primer Imperio Francés II
27. 1848 y nacionalismos
DICIEMBRE 27. 1848 y nacionalismos II
11. Revolución industrial y movs. Obreros
<b>18. 2DO. PARCIAL</b>
<b>VACACIONES: 23.DIC-6. ENERO EVALUACIÓN SEMESTRAL: 7-17 ENERO FIN DE SEMESTRE: 17 DE ENERO</b>

CUADRO 11. Planeación de "Historia Universal V", semestre 2020-1.

El abordaje de los temas definidos en el programa se cubrió casi totalmente, quedaron pendientes los conflictos posteriores a 1848 e imperialismo. El reforzamiento por medio de las participaciones semanales fue útil para afianzar lo estudiado, ampliarlo en su caso, así como hacer correcciones. Se registraron buenos resultados con esta dinámica, pues fomentó la discusión sobre varios aspectos de lo impartido y se corroboró el cumplimiento del repaso semanal. En caso de omisión, las siguientes semanas significaron otras oportunidades para cubrir el porcentaje dedicado a este rubro.

### 6.3 FUNCIONAMIENTO DE LA CLASE Y ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

En bachillerato, la docencia debe adaptarse a la capacidad de concentración de un adolescente. Por ello, la impartición tuvo dos bases fundamentales: información sintética y estimular la participación. Sobre el primer pilar, la síntesis no demeritó la explicación histórica, así como las necesarias referencias espacio-temporales. El segundo pilar fue una práctica permanente, ya que formaba parte de la calificación parcial y se evaluaba al inicio de cada sesión.

Los alumnos respondieron bien a esta estrategia, impulsada por medio de presentaciones electrónicas y exposiciones.<sup>12</sup> La resolución de dudas o la interacción por comentarios se daba constantemente, especialmente con los temas políticos y económicos. Claramente, incluir datos cronológicos es imprescindible, pero los contenidos no se estructuraban en un simple e inconexo listado de fechas y nombres, sino que se incorporaban en una exposición explicativa. Sobre esto comenta Jared Topolski: “Desde el punto de vista didáctico, es importante evitar la confusión informativa que suele surgir de la saturación no coordinada de narrativas con nociones que generan coherencia (como nación, clase o sociedad)”.<sup>13</sup>

Por otro lado, se hizo necesario programar algunos minutos de descanso, un receso de quince minutos entre dos bloques de 50 minutos por sesión. Esta es una medida aplicada en las diversas clases del bachillerato, ya que la atención de los alumnos no es tan duradera como a nivel superior. El momento de empleo de esta pausa y su duración, quedó a criterio del docente y no estuvo formalizado por reglamento. Eventualmente, al retornar a clase, se destinaban algunos minutos a comentar literatura, leyendas, curiosidades o imaginarios colectivos de la época estudiada. Cuestiones como la creación de la primera vacuna por Edward Jenner en el siglo XVIII, el concepto de higiene durante el Antiguo Régimen o el reinado de

---

<sup>12</sup> Al igual que en la universidad, cada aula cuenta con proyectores, conexiones y controles; una diferencia con la universidad estriba en que aún se emplean pizarrones de gis. Originalmente, las instalaciones del bachillerato eran las de una casona particular, la cual se ha modificado y acondicionado para las labores educativas, recreativas y de alimentación.

<sup>13</sup> Jared Topolski, “La estructura de las narrativas históricas y la enseñanza de la historia”, en Mario Carretero y James F. Voss (comps.), *Aprender y pensar la historia*, trad. de Isabel Gugliotella y María José Rodríguez Murguiondo, Buenos Aires, Amorrortu, 2004, p.108.

Luis Felipe de Orleans reflejado en *Los Miserables*, fueron algunos ejemplos de ello. Esta actividad tenía como objetivo llamar la atención de los alumnos después del descanso. Para finalizar la sesión, se abordaban las últimas diapositivas del tema.

La disciplina del grupo fue buena, la mayoría de las alumnas y alumnos mostraban madurez, así como tranquilidad durante la clase, con la excepción de un caso específico que solía interrumpir. Estas interrupciones estaban relacionadas con un alumno con problemas de conducta y bajo rendimiento, el cual solía intentar llamar la atención de sus compañeros. En conjunto con la tutoría y dirección, el alumno quedó condicionado en cuanto a su conducta y desempeño en todas las clases, pues se trataba de una situación general. Como resultado, hubo cambios de actitud, aunque su desempeño continuó siendo deficiente. Desde mi punto de vista, la situación de este alumno estaba relacionada con falta de madurez o probables inseguridades de la adolescencia. Otras cuestiones minoritarias como una plática o distracción, se resolvieron con una llamada de atención. En las primeras sesiones, se establecieron los parámetros de conducta, algo necesario cuando un nuevo docente se asigna a un grupo y los alumnos desconocen cómo funcionará la clase: solicitar la palabra levantando la mano, no interrumpir a los compañeros al participar, guardar silencio durante la exposición o mantener los celulares en sus mochilas. Además, comprendí que la mejor manera de evitar estas cuestiones era generar un interés por los temas, tender lazos posibles entre los casos estudiados con el presente, comparar y preguntar constantemente a los alumnos sobre ello durante la exposición. Tras el establecimiento firme de estas pautas y su conservación en las sesiones siguientes, las indisciplinas disminuyeron en beneficio de un ambiente y orden óptimos. Las siguientes imágenes son capturas de las presentaciones empleadas en clase:

## Europa, siglo XVIII y XIX (1700-1800)

ILUSTRACIÓN

LAICIDAD

NEOCLÁSICO

RACIONALISMO  
CIENTÍFICO E  
INDUSTRIALIZACIÓN

LIBERALISMO

ROMANTICISMO  
REALISMO  
MODERNISMO

**LAICIDAD:** principio que establece la separación entre la sociedad civil y la sociedad religiosa (RAE, 2019 )

IMAGEN 7. Diapositiva de la clase “Historia Universal V”. En la primera presentación, se realizó una revisión conceptual sobre Historia Moderna e Historia Contemporánea; con el objetivo de tener una perspectiva histórica más amplia, se hizo alusión a la cultura intelectual, política y artística. Las imágenes de obreras de esta diapositiva, hacen referencia a uno de los aspectos centrales de la Historia Contemporánea: la industrialización.

PRUSIA:

1816

Confederación Germana  
Presidida por Austria.

1816

Zollverein  
(Asociación de Aduanas)

1866

Guerra austro-prusiana,  
derrota austriaca.

1866-1867

Norddeutscher Bund  
Confederación Alemana del Norte

1870-1871

Guerra franco-prusiana  
Conformación del Imperio Alemán

La unificación alemana

- El reino de Prusia en 1861
- Adquisiciones tras la guerra contra Austria (1866)
- Confederación de Alemania del Norte (1866-71)
- Estados de Alemania del Sur
- Adquisiciones tras la guerra contra Francia (1870)
- Imperio alemán en 1871

IMAGEN 8. Diapositiva de la clase “Historia Universal V”. El uso de cronologías para explicar los procesos nacionalistas decimonónicos fue importante; no obstante, la presentación exigió una exposición por parte del docente, que integrara todos los datos en una transmisión efectiva del conocimiento.

## 6.4 ESTÍMULO PARA EL APRENDIZAJE

El curso impartido a nivel bachillerato se basó en la exposición docente y las participaciones; no dediqué un rubro para lecturas. En mi opinión, la discusión de lecturas se hace más fructífera cuando un alumno posee bases históricas aprendidas en el nivel medio superior y es capaz de discutir temas monográficos o más especializados. También consideré que primero debía conocer al grupo, su aptitud y actitud, por medio de preguntas sobre su experiencia en los semestres anteriores, carga de tareas e inquietudes intelectuales; fue útil comentar sobre el rendimiento del grupo, madurez y responsabilidad, con colegas y la dirección del bachillerato. Esta fue mi primera experiencia en nivel bachillerato, traté de ser cauto, de no sobrecargar el curso en detrimento de una transmisión clara y sencilla de los contenidos.

Ante esta perspectiva, debía encontrar otra dinámica para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como he referido, en cada sesión se destinaban varios minutos para un cuestionario oral sobre lo visto en la clase anterior. Las preguntas se formulaban a partir de contenidos precisos de los temas vistos, considerando la importancia de las nociones espacio-temporales, el reconocimiento de etapas históricas y la capacidad de conexión entre ellas. Al representar un porcentaje significativo de la calificación parcial, se constituyó como aliciente para que los alumnos se preocuparan por repasar y participar. El siguiente cuadro expone ejemplos de los cuestionarios empleados semanalmente.

<b>TEMA ESTUDIADO</b>	<b>PREGUNTAS PARA LA SIGUIENTE SESIÓN</b>
Revolución Francesa	<p>¿Cuáles fueron las etapas de la Revolución Francesa?</p> <p>¿Se pensaba en el proyecto de una república en 1789?</p> <p>¿Por qué la Convención representó una ruptura con la tendencia revolucionaria previa?</p>
Primer Imperio Francés	<p>¿Cómo se desfiguró la Revolución Francesa con el ascenso de Napoleón?</p> <p>¿Cuál fue el periodo de mayor hegemonía del Imperio francés?</p> <p>¿Por qué a partir de 1813 comenzó el declive del Imperio?</p>
Restauración y 1848	<p>¿Por qué a la época posterior al Imperio Napoleónico, se le conoce como “la Restauración”?</p> <p>¿Cómo se administró territorialmente Europa en 1815?</p> <p>¿Qué causas explican los estallidos revolucionarios del año 1848?</p>

CUADRO 12. Ejemplos de cuestionarios utilizados semanalmente en la clase “Historia Universal V”

El número de preguntas aumentaba o disminuía según los aspectos cubiertos en cada clase. Esta dinámica no sólo permitió cubrir el porcentaje de participación de los alumnos, sino identificar qué aspectos necesitaban ser mejor explicados por el docente y si lo enseñado estaba siendo asimilado y afianzado de manera correcta.

## 6.5 MECANISMO DE EVALUACIÓN PARCIAL Y SEMESTRAL

En el bachillerato, a diferencia de las licenciaturas, solamente se programan dos periodos parciales. Para los alumnos que reprobaron alguna de estas pruebas, existe el examen semestral y, en su caso, dos aplicaciones de extraordinarios.

Los parámetros de evaluación se adaptaron a la exigencia del nivel medio-superior. Fue importante definir al examen escrito como la manera efectiva de evaluar, ya que también se percibió que la realización de ensayos cortos no era inmune a malos hábitos como el plagio o el empleo de referencias electrónicas pobres o poco confiables; seguir con esa inercia sólo daría como resultado consecuencias nefandas. Otro factor a evaluar fueron las participaciones que se recogían al inicio de cada nueva sesión. Por ello, los criterios de evaluación se establecieron de la siguiente manera: examen parcial= 70% y participación/reporte de lectura= 30%. El reporte de lectura se aplicó para aquellos alumnos que no registraron ninguna participación en las semanas previas al examen. A partir de la bibliografía indicada en el programa, se asignó un capítulo corto de un tema relacionado con el curso. Dicho material se aportó por parte del docente y se envió vía electrónica al alumno(a) que lo requería para registrar el porcentaje adicional al examen. Solamente se dio un caso de este tipo y el reporte entregado cumplió con los lineamientos de contenido y forma.

La evaluación escrita constó de una serie de preguntas de opción múltiple, las cuales tuvieron características descriptivas y explicativas; el examen era impreso y aportado por mi parte. Opté por esta modalidad de examen al considerar que los alumnos de bachillerato deben adquirir nociones básicas de historia. Las coordenadas espacio-temporales y de causa-efecto, se relacionan con el empleo de la identificación, reflexión básica y memoria. En mi opinión, regularmente, un alumno de bachillerato no cuenta con la caligrafía, ortografía, vocabulario y sintaxis necesarias para solicitarle que desarrolle una respuesta. Esto se corroboró en las preguntas abiertas que incluí en el segundo parcial, donde se obtuvieron algunos buenos resultados y varias carencias. Pienso que primero son necesarias bases bien establecidas de diversas áreas de conocimiento, para discusiones posteriores

más profundas, como suele ocurrir a nivel universitario. Claro está que puede haber excepciones, como efectivamente las hubo, pero considero importante identificar una regularidad para trabajar y mantener condiciones de exigencia generales. Proceder de esta manera me permitió abordar los temas desde bases claras y ordenadas, sin demeritar la integración de todos los alumnos al avanzar con los temas y al evaluar. El objetivo del examen fue establecer las bases del conocimiento histórico, destacar aspectos políticos, económicos, sociales e intelectuales (específicamente las corrientes filosóficas durante la Ilustración). En este punto de su formación, consideré que era preciso que los alumnos desarrollaran nociones básicas de espacio-tiempo, que identificaran las corrientes ideológicas y los sistemas de gobierno de la época, el papel de las sociedades humanas como transformadoras de su propia realidad a lo largo del tiempo, coordinadas esenciales para un ulterior desarrollo de conciencia histórica. Para consultar la evaluación aplicada con las características comentadas, “Examen / Historia Universal V”, véase Anexo X.

La segunda evaluación también constó de una serie de preguntas de opción múltiple; no obstante, esta vez se incluyeron dos preguntas que solicitaban desarrollar respuestas. Este nuevo enfoque se explica debido a que, temas como los nacionalismos decimonónicos, son extensos y complejos en su estudio. La exposición docente de estas cuestiones se planteó a partir de conceptos aplicables según las similitudes y diferencias (unión-fragmentación, en el caso referido). Consideré que era más provechoso identificar estas claves para explicar, como he señalado, los nacionalismos de los estados alemanes e italianos, de Austria-Hungría y el Imperio Turco Otomano, que saturar de información en cada caso concreto. Como ya he señalado, hubo respuestas suficientemente desarrolladas y también carencias en cuanto a la expresión escrita. Para consultar la evaluación aplicada con las características comentadas, “Examen II / Historia Universal V”, véase Anexo XI.

Los resultados de la primera prueba fueron satisfactorios, sin ningún registro reprobatorio, para calificar empleé una escala de uno a diez. En cambio, se obtuvieron dos registros deficientes en el segundo periodo; factores que se explican

por constantes faltas, así como casos concretos de suspensión por problemas de conducta, lo cual redundó en ausencia de apuntes y de resolución de dudas.

## **7.- LA EXPERIENCIA DOCENTE ADQUIRIDA TRAS UN AÑO DE EJERCICIO: CORRECCIONES, ACIERTOS Y APRENDIZAJE**

En este último capítulo comentaré, primeramente, el aprendizaje que he obtenido como docente tras un año de ejercicio. Después, destacaré qué ha significado para mí trabajar, desde varios aspectos, en el Instituto para el Arte y la Restauración Botticelli. Por último, reflexionaré sobre mi experiencia a la luz de la Didáctica.

Tras este año, he podido caracterizar varias etapas de un progresivo mejoramiento de la práctica. Al iniciar, la desproporción y exceso de contenido determinaron varias adaptaciones y ajustes; esta falta de correspondencia la explico por dos factores: haber sido la primera vez que debí concretar un programa para un curso y la influencia de la modalidad de Sistema de Universidad Abierta en mi aprendizaje personal, el cual se basó en autonomía, iniciativa y lectura permanente. Realizar la transición a una modalidad escolarizada como contexto de trabajo y con grupos de adolescentes y adultos, exigió adaptación y comprensión de las circunstancias. Si bien cursé mi primera licenciatura en Artes en modalidad escolarizada, la formación en Historia la realicé en el sistema abierto. La exigencia que experimenté como alumno de SUA en la UNAM, no sólo provino de los profesores, sino de la modalidad misma de estudio y el ritmo que yo me impuse. Como ya se ha señalado, el instituto se encuentra en un proceso de incremento del nivel académico, cuestión que no se resuelve en algunos semestres, ni con un conjunto de asignaturas.

La segunda etapa correspondió con la capacidad de reconocimiento y diseño de estrategias que acompaña al trabajo. Identificar las características de la institución, sus méritos y áreas a mejorar, me ha permitido encontrar estrategias para circunstancias particulares, sin perder la convicción de que se debe trabajar con profesionalismo y en pos de una mejora. Esta toma de consciencia y actuar según las condiciones, se ha reflejado en los ajustes que experimentaron los programas, estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluaciones en el segundo semestre. Dentro de esta etapa, también fue significativa la capacidad de respuesta

ante la diferencia de perfiles de los grupos que estuvieron a mi cargo, haya sido por número o edad, como ocurrió en mi transición al bachillerato. Todas las decisiones tomadas fueron sujetas a consideración de la dirección del instituto; obtuvieron la aprobación para su implementación y abrieron otra fase de mi aprendizaje.

La tercera etapa consistió en evaluar los resultados a partir de los ajustes. Sin renunciar a condiciones imprescindibles a nivel superior, como la lectura de textos universitarios y conocer referencias académicas, pude corroborar que lo planeado resultaba bien y que los alumnos respondían adecuadamente. Claramente, estas estrategias pueden mejorarse, pues perfectas no son y cada grupo es distinto; incorporar futuras herramientas y procedimientos, ayudarán a hacer un mejor trabajo. Mi estancia en el instituto será más eficiente al desarrollar una mayor capacidad de observación del contexto, en que sea capaz de encontrar el procedimiento adecuado que permita un mejor aprendizaje ante diversas condiciones, sean éstas propicias o adversas. Además, al recibir esta oportunidad laboral, asumí el compromiso de hacer lo que me corresponde para el beneficio del nivel académico y del reconocimiento de la institución.

Trabajar en el bachillerato me resultó también fructífero, más cuando ya contaba con la experiencia de un semestre. Pude desarrollar mi capacidad de síntesis y de adaptación; fue evidente que las clases para adolescentes deben ser puntuales y esquemáticas, sin perder el hilo explicativo, completas en el sentido de transmitir una perspectiva general de los procesos estudiados y, en su caso, alentar alguna vocación. Fue factible corroborar el relativo despertar de una conciencia histórica, reflejado en el tipo de preguntas que los alumnos emitían. Por ejemplo, algunos cuestionamientos se concentraban en los derechos civiles y económicos liberales y cómo ellos se concretaron por primera vez en procesos como la independencia de las Trece Colonias y la crisis del absolutismo francés en 1789. Al referir a las actuales democracias, los alumnos eran capaces de establecer lazos para explicar de dónde provienen las facultades vigentes de un ciudadano, según la doctrina liberal; también surgían preguntas concentradas en la comparación entre un súbdito y un individuo con garantías y obligaciones legales. En las sesiones dedicadas a estos temas, fue importante hacer identificables los procesos en los

cuales se enunciaron estas garantías y por medio de qué acciones se desarrollaron. Para hacer más significativo el aprendizaje, se aludía a los derechos que los alumnos adquirirían al cumplir dieciocho años, es decir, el efecto de estos procesos históricos en su presente. También contribuyó a despertar su interés, transmitirles qué hace un historiador, en qué áreas se puede desempeñar, qué tipo de conocimiento genera y la importancia de saber historia para tener una opinión informada y perspectiva crítica del presente que vivimos. Más allá de la corta duración de atención e inquietud que un adolescente manifiesta en el salón de clases, fue una buena experiencia que puso a prueba la capacidad de adecuarse.

Otra de las lecciones importantes la obtuve al calibrar la carga de lecturas ante la carencia de hábito o la dificultad de acceder a información de calidad académica. Como se hizo evidente, en los primeros programas se planeó un volumen que no correspondió con la realidad. Resultó excesivo para la carga de materias de los alumnos y circunstancias; no siempre fue posible comentar los textos en clase, ya que la exposición absorbió la mayor parte del tiempo. Al tomar conciencia de ello, adapté y reprogramé según las condiciones experimentadas y elegí textos claves para reforzar; por ello, la carga de lecturas pasó de ser excesiva a puntual. Los resultados registrados fueron satisfactorios, aunque, con el tiempo y hábito, podrían ser óptimos. Para llevar a cabo esta estrategia, mantuve algo fundamental en mente: el incremento del nivel académico y exigencia debían ser progresivos, poco a poco. Según esta lógica, las lecturas por plazo funcionaron bien.

Lo expuesto aquí son las lecciones que he tenido tras un año de ejercicio en la enseñanza. Se presentaron cuestiones por resolver e intenté responder con las decisiones y estrategias que me parecieron más adecuadas. Me queda mucho por aprender como docente y nuevas circunstancias se presentarán; la experiencia ganada será valiosa para responder de manera profesional y ética.

## 7.1 LA EXPERIENCIA LABORAL EN EL INSTITUTO BOTTICELLI

En este subapartado, me referiré al Instituto Botticelli como centro de trabajo, así como centro de formación de profesionales y fomento de la cultura en una ciudad como Cuernavaca, tras haberme incorporado a su planta docente.

La población de alumnos del instituto puede caracterizarse de manera relativamente regular en cuanto a posición socio-económica. Una institución privada enfocada en la formación profesional artística implica constantes gastos en materiales y, ofertar un modelo enfocado en el cuidado emocional personalizado en el bachillerato, evidencia que se trata de una opción educativa restringida. Los alumnos pertenecen a los ámbitos de las clases media y alta de la ciudad, con posibilidades de cubrir colegiaturas, salidas institucionales foráneas de estancia semanal y gastos anexos.

En cuanto al desempeño académico, ocurre como en la mayoría de los casos: variabilidad. En mi experiencia, pude identificar buenas y malas circunstancias relacionadas con el estudio. Una de las principales adversidades, ya conocida, es que hay poco hábito de lectura. Otra cuestión de este tipo consiste en recurrir a pobres referencias electrónicas, sin arbitraje académico, para realizar un trabajo escrito o proceder por medio del plagio para completar cuartillas. Asimismo, fue patente el relativo desconocimiento de autores u obras clave para su formación, correlato de lo anterior. En cuanto a lo productivo, se registró la accesibilidad de algunas alumnas y alumnos para conocer nuevos textos, aprovechar la información aportada y realizar exámenes notables. Desde mi punto de vista, no se trata de aptitud, sino de circunstancias: hay alumnos con deseo de conocer y formarse, la organización de una biblioteca escolar en bachillerato o de una biblioteca en plenas funciones en la universidad, redundaría en mejoras significativas.

El instituto es una escuela con bastante apertura para la expresión de los alumnos, la convivencia de ellos con los docentes y con la dirección general es afable, respetuosa y cercana. Se presta atención a los casos con problemas de desempeño o personales, de ahí cierta permisividad en cuanto a tolerar ausencias numerosas, cuestión que también es contraproducente. En general, la institución

presenta las circunstancias necesarias para una progresiva elevación del nivel académico, así como para que los alumnos lo asimilen con comodidad; un equilibrio entre disciplina, rendimiento y calidez, no es necesariamente irreconciliable.

La oferta académica del instituto representa una opción valiosa para el ámbito profesional de una ciudad pequeña como Cuernavaca. Al estar en el rango de influencia de la Ciudad de México, es posible establecer nexos que permitan el acceso a bibliotecas, museos, colecciones e instituciones; incluso, para la cuestión laboral es significativa esta cercanía. Los docentes que imparten en la institución se desempeñan en las áreas humanísticas y han encontrado una oportunidad de trabajo en una ciudad que incrementa su interés por las artes y lo relacionado a ellas. A partir de mi contacto con algunos colegas, he podido corroborar que son egresados de la universidad estatal o de instituciones de la ciudad de México, incluso del extranjero.

Colaborar con jóvenes profesionistas conocidos y antiguos exprofesores, ahora colegas, genera un ambiente de entendimiento mutuo.<sup>14</sup> Además, contar con una dirección general afable, abierta y formal, ayuda a que las tareas docentes se puedan llevar a cabo con normalidad y eficiencia. Como lo he señalado, la biblioteca universitaria no cuenta con un catálogo completo y personal bibliotecario, el espacio tampoco es adecuado, pues se trata de una habitación acondicionada; basta agregar que no es asiduamente visitada y que estas consultas se deben agendar previamente por los alumnos interesados. Por ello, opté por otras vías para cubrir el aspecto bibliográfico, con mis aportaciones digitales a partir de mi biblioteca física y electrónica, adquirida y formada a lo largo de mi formación en la UAEM, El Colegio de Morelos y la UNAM. Al tomar en cuenta las lecturas que hice al ser alumno y las nuevas introducidas en mi experiencia profesional, pude hacerme de una serie de opciones bibliográficas útiles y valiosas. En general, el ámbito laboral y el buen funcionamiento de la administración escolar, facilitan notablemente las tareas del docente para poder concentrarse en lo esencialmente académico.

---

<sup>14</sup>Algunos docentes del Instituto, fueron mis profesores cuando estudiaba la licenciatura en Artes en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

Trabajar en una institución privada y en modalidad de honorarios, conlleva ciertas circunstancias materiales que podrían resultar dificultosas. Esta fue la oportunidad que aproveché para ganar experiencia docente, para aprender enseñando y para comenzar a mejorar en ello. Ha sido una vivencia valiosa y fructífera para detectar lo que se debe tener en mente al ser docente y para brindar resultados en el trabajo. La abierta confianza depositada en las profesoras y profesores, así como en su labor, se refleja en un mejor rendimiento.

## 7.2 CORRECCIONES Y ACIERTOS EN UN PROCESO DE APRENDIZAJE PERMANENTE

Las siguientes reflexiones son el resultado de mi experiencia analizada a la luz de la Didáctica. Consideré que era un ejercicio *a posteriori* necesario después del aspecto empírico, pues me permitió identificar, clasificar y analizar mis acciones a partir de un punto de vista teórico conceptual. Identifiqué que el ser educador no sólo consiste en enseñar, sino también en aprender al impartir, según la perspectiva activo-participativa. La doble raíz de la palabra “didáctica”, *docere* (enseñar) y *discere* (aprender), refleja el proceso que experimenté en mi experiencia, un proceso de aprendizaje en la enseñanza: “Desde esta visión activo-participativa de la Didáctica, el docente de «docere» es el que enseña, pero a la vez es el que más aprende en este proceso de mejora continua de la tarea de co-aprender con los colegas y los estudiantes. La segunda acepción se corresponde con la voz «discere», que hace mención al que aprende, capaz de aprovechar una enseñanza de calidad para comprenderse a sí mismo y dar respuesta a los continuos desafíos de un mundo en permanente cambio”.<sup>15</sup>

Al estudiar la licenciatura en Historia y evaluar mi experiencia anterior como alumno en los niveles básico y medio-superior, tomé consciencia de la distancia que existe entre la perspectiva del conocimiento histórico a nivel profesional y las etapas educativas formativas. No me refiero a la educación especializada, sino a las distintas respuestas que se pueden dar a la pregunta ¿para qué sirve el conocimiento histórico? Si bien la historia escolar cuenta con características propias y diferentes a las de la historia científica o profesional, la primera no trasciende más allá de una cuestión identitaria o estereotipada, incapaz de superar el estado de “presente permanente” característico de la ausencia de conciencia histórica.<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup>. La Didáctica es definida como “la disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza en cuanto propicia el aprendizaje formativo de los estudiantes en los más diversos contextos” Medina Rivilla y Mata, *Op. Cit.*, p.6-7.

<sup>16</sup> Sobre la postura tradicional del maestro de historia ante lo que enseña, se señala: “Ignoran la función esencial de la historia, lo que les conduce a pensar en la escasa o nula utilidad de esta disciplina. Sólo lo valoran como contribución al aumento de la formación cultural de los niños”. De la Montaña, *Op. Cit.*, p.910. La expresión sobre el “presente permanente” es tomada de Hobsbawm, citada en Gutiérrez Álvarez, *Op. Cit.*, p.17. Sobre la distinción entre historia escolar y científica, *Vid.* Mónica García Hernández, “Entre el conocimiento historiográfico y el conocimiento histórico escolar. Implicaciones de una relación compleja para la investigación y desarrollo de la enseñanza de la historia”, en Paulina Latapí Escalante *et al.* (comps.), *Caminos en la enseñanza de la Historia*, Querétaro, Universidad Autónoma de Querétaro, 2017, p.83 y ss.

Mónica García ha señalado de manera puntual, el distanciamiento que existe entre el ejercicio profesional de la disciplina histórica y la transmisión de este tipo de conocimiento en las etapas formativas por educadores que no son necesariamente historiadores. Coincido en que se hace necesario un acercamiento mutuo: “Los historiadores han sido incapaces de incorporar con efectividad los avances de la historiografía a la historia enseñada. Los didactas han tenido una visión que ha desestimado y hasta ignorado los principios cognitivos de la historia investigada. En ambos casos (historiadores, docentes, didactas) se necesita de un nuevo y múltiple acercamiento alimentado por el diálogo como debate interprofesional”.<sup>17</sup>

En el caso de un historiador profesional, pienso que paliar esta deficiencia es viable, siempre y cuando desarrolle una capacidad de adaptación contextual y adquiera nociones de didáctica, cuestiones que he intentado registrar en este informe; me refiero al desarrollo del historiador como educador y no sólo como investigador o divulgador. Para un profesor normalista u otro profesional que imparte sin ser historiador, significaría un esfuerzo de otra índole, pues le implicaría acercarse a la labor profesional del historiador como generador de conocimiento, conocer la metodología y epistemología de la disciplina, sin omitir el necesario contacto con el bagaje historiográfico. Es importante identificar la facultad que un historiador-docente tendría que poseer para transitar entre ejercicios: “El docente se interrelaciona principalmente con personas, en los tiempos y condiciones de aula. Su función es el logro del aprendizaje de éstas. Lo que no invalida la construcción intelectual de una interpretación histórica de los hechos que elabora para ello. El historiador trabaja primordialmente con objetos culturales (llamadas fuentes) y en los centros de documentación, en menor medida su actividad depende del trato diario con sujetos”.<sup>18</sup>

Como ya introduje antes, para realizar este tránsito con relativa efectividad, recurrí a textos especializados en Didáctica. Así fue posible identificar acciones de la enseñanza que suelen reproducirse sin tomar una mayor conciencia de ellas,

---

<sup>17</sup> García Hernández, *Op. Cit.*, p.84-86.

<sup>18</sup> *Ibidem*, p.88.

acciones que están plenamente identificadas y que pertenecen a un conjunto amplio de opciones para transmitir conocimiento. Con ello, pretendí identificar estrategias docentes desde una perspectiva teórica: no sólo hacer, sino saber qué se hace y cómo se hace según el estudio especializado. La experiencia toma un cariz diferente cuando se corrobora que se está procediendo según las disciplinas concentradas en la educación y enseñanza; cuando se hace reconocible en un marco de estudio profesional, toma formalidad. Se reafirma que nos referimos a un ejercicio formativo tanto para el que enseña como para el que aprende.<sup>19</sup>

La manera en que impartí las clases se basa en una exposición con preguntas intercaladas; en la siguiente sesión, antes de iniciar y durante algunos minutos, se discutían los aspectos más importantes y se tendían lazos o rupturas entre los temas vistos. De esta forma, discusión, expresión de los puntos de vista particulares y la invitación a reflexionar, constituyeron dinámicas de la forma de enseñar; estrategias que experimenté y aprendí en las aulas universitarias. Según la bibliografía especializada, estas actividades se inscriben en dos modelos didácticos: el socrático, que promueve la autonomía estudiantil, y el colaborativo, que se basa en el ejercicio reflexivo y cooperativo entre docentes y estudiantes, dinámica que conduce, desde mi propia experiencia personal, a que la transmisión de conocimiento se enriquezca y pueda ser significativa.<sup>20</sup>

Al evaluar, se debe tener claro que se trata de un proceso con normas sobre lo que se calificará, con criterios diferenciales entre lo previsto y lo logrado, con juicios fundamentados, una base informativa en pos de la mejora de la práctica. En cuanto a las características de las evaluaciones aplicadas, los lineamientos institucionales determinan exámenes formativos (seguimiento del ritmo de aprendizaje, constatación del mismo y modificación de estrategias a lo largo del proceso). Por su administración en el tiempo poseyeron esta tipología, por iniciativa

---

<sup>19</sup> “La tarea es formativa, si logramos que profesorado y estudiantes la asuman como una realización planificadora para ambos, de tal manera que el profesorado se desarrolle profesionalmente, comprendiendo en toda su amplitud el proceso de aprendizaje de los estudiantes y recíprocamente los estudiantes consiguen un trabajo creativo y plenamente formativo si valoran y comparten con el profesorado el sentido reflexivo y transformador de la tarea del docente”. Medina Rivilla y Mata, *Op. Cit.*, p.15.

<sup>20</sup> “Los modelos didácticos son las representaciones valiosas y clarificadoras de los procesos de enseñanza-aprendizaje, que facilitan su conocimiento y propician la mejora de la práctica, al seleccionar los elementos más pertinentes y descubrir la relación de interdependencia que se da entre ellos”. Los diversos modelos se clasifican en socrático o activo-situado, aprendizaje para el dominio, comunicativo-interactivo, contextual-ecológico y colaborativo. *Ibidem*, p.61-69.

del docente, se definieron a partir de aspectos explicativos, descriptivos y memorísticos.<sup>21</sup> Este ejercicio *a posteriori* de evaluación a la luz de la Didáctica, me permitió aplicar la nomenclatura precisa y apreciar que existen más opciones, herramientas y caminos, para hacer efectiva la transmisión de conocimiento y el desarrollo de capacidades intelectuales en los alumnos.<sup>22</sup>

La docencia y divulgación permiten colaborar estrechamente en la formación de personas con la capacidad de reconocerse en el flujo de la historia, de ser críticos con el pasado y el presente que nos da identidad y sentido. En el México actual, con transformaciones y transiciones significativas, la cercanía del historiador se torna aún más idónea.<sup>23</sup> Para mí, una consigna irrenunciable del historiador es romper ese estado de “presente permanente” con la transmisión del conocimiento crítico y el desarrollo paralelo de la conciencia histórica, ya que, la regurgitación del ahora, también responde a condiciones históricas concretas: “Según parece proponer la ideología de la dominación ‘hay que vivir el presente; hay que desinteresarse del pasado’. Se pierden de vista los puntos de referencia que permitirían criticar radicalmente el presente y definir así para el porvenir la exigencia de una sociedad cualitativamente distinta. El capitalismo se identifica con el único porvenir posible para él: el suyo propio”.<sup>24</sup>

---

<sup>21</sup>Existen más tipologías de evaluaciones: según el agente evaluador (interna y externa) o por su momento de aplicación en el proceso (diagnóstica, formativa y sumativa). *Ibidem*, p.249-250.

<sup>22</sup> Por ejemplo, la capacidad de tomar conciencia de nuestras propias operaciones mentales al conocer, la metacognición, lo cual me parece una indagación provechosa de corte filosófico, aplicada a las ciencias educativas. Dentro de su espectro, la metacomprensión es fundamental para el desarrollo de un aprendizaje y lectura productivos: “hasta qué punto comprendemos, qué hay que hacer y cómo para comprender...Esta es precisamente una de las deficiencias características del mal lector: no distingue bien entre comprender y no comprender, entre comprender y memorizar, no se da cuenta de que no entiende, y por ello mismo, apenas usa el recurso tan elemental de volver a leer para controlar la falta de comprensión. La metacomprensión es quizás el aspecto más importante del aprendizaje”. Javier Burón, *Enseñar a aprender: introducción a la metacognición*, 6ta. Edición, Bilbao, Mensajero, 2002, p.11,13.

<sup>23</sup> “La historia, como se ha dicho multitud de veces, es inseparable del historiador. El oficio de historiar implica una sociología, una psicología y una ética del historiador. Cualquier reflexión sobre el conocimiento histórico ha de empezar sobre la patria, la patria, la crianza, los estudios, los intereses, los motivos, el temperamento, las costumbres y el carácter del historiador típico de una cultura y un ahora, pues es muy notoria la parte de los sentidos y la emotividad del estudioso al evocar el pasado”. Luis González y González, *El oficio de historiar*, 2da. Edición, Zamora, El Colegio de Michoacán, 1999, p.59.

<sup>24</sup> Sánchez Quintanar, *Op. Cit.*, p.61-62.

## CONCLUSIONES

La enseñanza ha sido una experiencia significativa, con satisfacciones y problemáticas en el camino. La mayor parte de las lecciones recogidas aquí son del ámbito académico: adecuar programas y criterios de evaluación, hacer correcciones y ajustes a los contenidos, detectar las áreas donde se necesita reforzar el aprendizaje. Estos semestres también me facultaron para establecer una relación respetuosa, tolerante y profesional profesor-alumno. En ocasiones, surge el deseo de querer abarcar más y enseñar todo lo que uno ha estudiado; para calibrar este impulso, es importante el proceso de contextualización y adecuación según el nivel educativo e institución donde se halla.

Mi experiencia docente fue un proceso de adaptación. El Instituto Botticelli posee una serie de características materiales e inmateriales propicias que condicionaron mi labor. Al tratarse de una institución privada con buena administración, las condiciones materiales fueron afables para la enseñanza, al contar con herramientas necesarias (proyectores, controles, adaptadores, extensiones), espacios adecuados e iluminados (habitaciones y estancias acondicionadas como aulas y talleres, bancas, escritorios, pizarrones) y una administración escolar bien organizada. En cuanto a los factores inmateriales, el alumnado con el cual tuve contacto, denota un interés genuino por los estudios que eligió, aunque el nivel académico debe incrementarse. Hay poco hábito de lectura, lo cual no inhibió que surgiesen, eventualmente, inquietudes de alumnos por conocer más sobre algún tema. En jóvenes y adultos universitarios se presentaron varias actitudes de poca o nula responsabilidad, aunque también hubo casos contrarios identificables. En el bachillerato también me fue posible detectar inquietudes intelectuales, aunque menos desarrolladas que en el nivel superior. La adolescencia es una etapa en la cual es difícil concentrarse y ser responsable, cuestiones que intenté contrarrestar inmiscuyendo más a los alumnos en los temas, con preguntas constantes y comparaciones entre el pasado y el ahora, de esta manera intenté transmitir que la historia está viva todos los días en el presente.

Los grupos que estuvieron a mi cargo no superaron los veinte alumnos en cada caso y en los dos niveles; también trabajé con un grupo reducido de tres alumnos adultos. Esta circunstancia redundó en desarrollar una labor adaptativa. En las asignaturas que impartí, los horarios matutinos y vespertinos no redundaron en circunstancias adversas significativas; en el bachillerato, las pausas entre bloques tuvieron buenos efectos. Como ya lo he destacado, fue clave poder transitar de la dinámica del Sistema de Universidad Abierta, a ser docente en un sistema escolarizado con otros ritmos y estrategias; esta fue una circunstancia valiosa para mi aprendizaje en la enseñanza. Otra cuestión relevante fueron las herramientas aprendidas en mi primera y segunda formación, así como en la maestría: experiencia en los talleres de dibujo y gráfica, cultura visual y contacto con teorías de la Historia del Arte, metodología de investigación y crítica de fuentes para recopilación y selección de materiales, adquisición de conocimiento historiográfico e identificación de obras fundamentales. En cuanto a la enseñanza, la capacidad de conceptualizar históricamente y de identificar procesos de diversa índole, me permitió transmitir de una manera más efectiva el conocimiento.

Los planes de estudio son adecuados, aunque deben enriquecerse, como en el caso de la licenciatura en Historia del Arte, al incluir cursos de metodología histórica desde los primeros semestres, así como otras asignaturas dedicadas a Teoría del Arte y Estética, por ejemplo. Los contenidos de las asignaturas despiertan un evidente interés en los alumnos; en la universidad, ya que se ha elegido de manera libre alguna formación profesional, esto es más reconocible. En el bachillerato, si bien se debe cubrir una serie de materias de diversas áreas como indica el plan de estudios, aquellas de Humanidades y Ciencias Sociales, suelen generar interés en la medida en que los alumnos puedan desarrollar una conexión entre su condición humana y lo enseñado. Como objetivo en esta etapa, me parece importante colaborar en que se reconozcan dentro de un flujo histórico, que sean capaces de cuestionar el pasado y el presente con conocimiento. Ante carencias formativas en los dos niveles, la implementación de bibliotecas respectivas es ineludible, así como la visita a repositorios de otras instituciones. El progresivo incremento del nivel académico no podrá concretarse sin fomento al hábito de lectura permanente, reestructuración de los planes de estudio que lo requieran,

acercamiento a la producción científica de las disciplinas respectivas por medio de publicaciones, conferencias o cursos, colaboración interinstitucional con otras universidades, pautas regulares y profesionales en la entrega de escritos desde los primeros semestres, visita a archivos e institutos de investigación. Todo ello, claro está, a la par del trabajo docente encaminado hacia el aprendizaje efectivo.

Un factor inmaterial propicio para el ejercicio docente es el ambiente laboral. El ambiente de trabajo en el Instituto Botticelli es afable, con respeto permanente. En mi caso, no tuve contacto constante con docentes, más allá de juntas a inicio y final del semestre o por vías personales. Mis relaciones laborales se concentraron en estar en contacto con el director general y fundador del instituto, Marco Certo, así como con la coordinación académica y administración escolar. Basta señalar que la libertad de cátedra es permanente, así como la confianza del fundador y director general en los docentes. Por todas estas razones, mi primera experiencia docente ha sido enriquecedora y afortunadamente agradable, en una institución educativa que posee una oferta educativa notablemente importante para Cuernavaca.

Trabajar en docencia es una experiencia bastante productiva, el contacto con aspirantes a ser profesionales en alguna área humanística o con jóvenes en su formación, brinda lecciones éticas y humanas: empatía y comprensión, respeto y confianza recíproca, satisfacción por corroborar que la labor realizada da resultado y se demuestra aprendizaje. Algo que me ayudó a definir cómo debía impartir una clase, fue recordar mi experiencia como alumno. Rescatar cuáles fueron mis mejores profesores, cómo enseñaban, cómo lograban captar el interés y cómo eran capaces de hacer que se aprendiera con gusto y con el impulso por conocer. Esta es una parte social de la enseñanza-aprendizaje que sólo se obtiene por contacto humano.

He iniciado mi carrera profesional de manera formal en la docencia, como muchas veces ocurre. Un historiador tiene varias áreas para desempeñarse y una de ellas es la de enseñar y transmitir conocimiento. Este es un camino que he comenzado y que me propongo recorrer de manera consciente y progresivamente lúcida, con la convicción de que se puede mejorar. Las experiencias obtenidas y por

adquirir, contribuirán para realizar este recorrido con ética y respeto por la profesión, para que, en el futuro, pueda devolver lo recibido con experiencia ganada a la educación pública, la cual me formó.

## BIBLIOGRAFÍA

### Referencias del informe

Adorno, Theodor W., *Educación para la emancipación*, trad. de Jacobo Muñoz, Madrid, Morata, 1998,135p. (Pedagogía. Raíces de la Memoria).

Bloch, Marc, *Apología para la historia o el oficio de historiador*, 2da. Edición, trad. de María Jiménez y Danielle Zaslavsky, México, Fondo de Cultura Económica, 2001,181p.

Burón, Javier, *Enseñar a aprender: introducción a la metacognición*, 6ta. Edición, Bilbao, Mensajero, 2002,157p.

Bullón de Diego, José María, "Disegno e idea. Teoría y práctica del dibujo a partir del renacimiento", *El ornitorrinco tachado*, Universidad Autónoma del Estado de México, México, n.7, mayo-octubre de 2018, p.35-45, ils.

Carretero, Mario y James F. Voss (comps.), *Aprender y pensar la historia*, trad. de Isabel Gugliotella y María José Rodríguez Murguiondo, Buenos Aires, Amorrortu, 2004, 352p. (Agenda Educativa).

Corcuera de Mancera, Sonia, *Voces y silencios en la historia. Siglos XIX y XX*, México, Fondo de Cultura Económica, 1997, 424p.

González y González, Luis, *El oficio de historiar*, 2da. Edición, Zamora, El Colegio de Michoacán, 1999, 400p.

Gutiérrez Álvarez, Coralia, "Algunos problemas de la enseñanza de la historia reciente en América Latina", *Universidades*, Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, México, n.30, julio-diciembre de 2005, p.17-22.

Hernández Carretero, Ana María *et al.* (edits.), *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*, Cáceres, Universidad de Extremadura, Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2015, 1037p.

Latapí Escalante, Paulina *et al.* (comps.), *Caminos en la enseñanza de la Historia*, Querétaro, Universidad Autónoma de Querétaro, 2017, 1746p.

Medina Rivilla, Antonio y Francisco Salvador Mata (coords.), *Didáctica General*, 2da. Edición, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Pearson Prentice Hall, 2009, 480p.

Pereyra, Carlos *et al.*, *Historia ¿para qué?*, 21ra. Edición, México, Siglo XXI, 245p.

Sánchez Quintanar, Andrea, *Reencuentro con la historia. Teoría y praxis de su enseñanza en México*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras, 2002, 356p. (Colección Paideia).

## **Referencias de los programas de estudio**

### **Historia Universal V**

Alfonso Mola, Marina y Carlos Martínez Shaw, *Historia Moderna: Europa, África, Asia y América*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2015, 598p.

Artola, Miguel y Manuel Pérez Ledesma, *Contemporánea. La historia desde 1776*, Madrid, Alianza, 2014, 587p., mapas.

Briggs, Asa y Patricia Clavin, *Historia Contemporánea de Europa 1789-1989*, trad. de Jordi Ainaud, Barcelona, Crítica, Grijalbo Mondadori, 1997, 447p.

Peronnet, Michel, *Del siglo de las luces a la Santa Alianza. 1740-1820*, trad. de Rosina Lajo y Ma. Victoria Frígola, Madrid, Akal, 1991, 328p., mapas.

Rearte, Juan Lázaro y María Jimena Solé (edits.), *De la ilustración al romanticismo: tensión, ruptura, continuidad*, Buenos Aires, Prometeo, Universidad Nacional del General Sarmiento, 2010, 302p.

Skinner, Quentin, *La libertad antes del liberalismo*, trad. de Fernando Escalante, México, Taurus, Centro de Investigación y Docencia Económicas, 2004, 110p.

Tenenti, Alberto, *La Edad Moderna. Siglos XVI y XVIII*, trad. de Ignasi Riera, Barcelona, Crítica, 2000, 498p.

### **Historia del Arte Moderno en México I**

Báez, Eduardo, *La pintura militar de México en el siglo XIX*, México, Secretaría de la Defensa Nacional, Turner, 1992, 188p., ils.

Brenes-Tencio, Guillermo, "Imágenes para la construcción de la nación en México a mediados del siglo XIX e inicios del siglo XX", *Herencia*, Universidad de Costa Rica, San José, v.23, 2010, p.83-112, ils.

Costeloe, Michael P., *Deuda externa de México. Bonos y tenedores de bonos 1824-1888*, trad. de Lucrecia Orensanz Escofet, México, Fondo de Cultura Económica, 2007, 403p., ils.

Escalante Gonzalbo, Pablo *et al.*, *Nueva Historia Mínima de México Ilustrada*, México, Secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal, El Colegio de México, 2008, 552p., ils.

Fernández, Justino, *Arte Moderno y Contemporáneo de México. El Arte del siglo XIX*, 4ta. Edición, t.I, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Estéticas, 1993, 250p., ils.

-----, *El arte del siglo XIX en México*, 2da. Edición, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Estéticas, 1967, 343p., ils.

-----, *Estética del Arte Mexicano. Coatlicue. El retablo de los Reyes. El Hombre*, 2da. Edición, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Estéticas, 1972, 579p.

Fowler, Will, "Fiestas santanistas: la celebración de Santa Anna en la villa de Xalapa, 1821-1855", *Historia Mexicana*, El Colegio de México, México, n.2, v.52, octubre-diciembre 2002, p.391-447.

Galeana, Patricia, *Juárez en la historia de México*, México, Miguel Ángel Porrúa, Cámara de Diputados LIX Legislatura, 2006, 315p.

Galí Boadella, Montserrat, *Cultura y política en el México conservador: La Lotería de la Academia Nacional de San Carlos (1843-1860)*, México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades "Alfonso Vélez Pliego", 238p., ils.

Guerra, François-Xavier, *México: del Antiguo Régimen a la Revolución*, 2da. Edición, 2 vols., trad. de Sergio Fernández Bravo, México, Fondo de Cultura Económica, 2012.

Katzman, Israel, *Arquitectura del siglo XIX en México*, v.I, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Arquitectónicas, 1973, 324p., ils.

Moyssen, Xavier, *La pintura del México Independiente en sus museos*, México, Azabache, 1990, 131p., ils. (La pintura en los museos de México).

Museo Nacional de Arte, *Nación de Imágenes. La litografía mexicana del siglo XIX*, México, El Equilibrista, Turner, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1994, 381p., ils.

Ortiz Macedo, Luis, *El arte neoclásico en México*, México, Miguel Ángel Porrúa, Universidad Nacional Autónoma de México, Seminario Cultura Mexicana, Delegación Miguel Hidalgo, 2012, 241p.

Ratz, Konrad, *Querétaro: fin del segundo imperio mexicano*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Querétaro, 2005, 419p., ils.

Toscano, Salvador, *Juan Cordero y la pintura mexicana en el siglo XIX*, Monterrey, Universidad Autónoma de Nuevo León, 1946, 31p., ils.

Vázquez de Knauth, Josefina, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 1970, 293p. (Nueva Serie, 9).

Villegas Revueltas, Silvestre (comp.), *Antología de textos. La Reforma y Segundo Imperio (1853-1867)*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2016, 424p., mapas.

### **Historia Moderna (Contemporánea)**

Artola, Miguel y Manuel Pérez Ledesma, *Contemporánea. La historia desde 1776*, Madrid, Alianza, 2014, 587p., mapas.

Bauer, Arnold *et al.*, *América Latina: economía y sociedad, c.1870-1930*, trad. de Jordi Beltrán, mapas y tablas, en Leslie Bethell (ed.), *Historia de América Latina*, 16 vols., Barcelona, Crítica, 1990-2002, mapas y tablas (Serie Mayor), v.7, 363p.

Bianchi, Susana, *Historia social del mundo occidental. Del feudalismo a la sociedad contemporánea*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes, 2007, 280p. (Cuadernos Universitarios 10).

Briggs, Asa y Patricia Clavin, *Historia Contemporánea de Europa 1789-1989*, trad. de Jordi Ainaud, Barcelona, Crítica, Grijalbo Mondadori, 1997, 447p.

Halperin Donghi, Tulio, *Historia Contemporánea de América Latina*, Madrid, Alianza, 1998, 750p. (Área de Conocimientos: Humanidades).

Hobsbawm, Eric, *En torno a los orígenes de la revolución industrial*, 5ta. Edición, trad. de Ofelia Castillo y Enrique Tandeter, Madrid, Siglo XXI, 1988, 119p.

-----, *La era del capital 1848-1875*, 6ta. Edición, trad. de A. García Fluixá y Carlo A. Caranci, Buenos Aires, Crítica, 2010, 360p. (Biblioteca Eric Hobsbawm de Historia Contemporánea).

-----, *Naciones y nacionalismo desde 1780*, 2da. Edición, trad. de Jordi Beltrán, Barcelona, Crítica, 1998, 212p.

Hobsbawm, Eric y George Rudé, *Revolución industrial y revuelta agraria. El capitán Swing*, Madrid, Siglo XXI, 1978, 419p. (Historia de los movimientos sociales).

Kinder, Hermann y Werner Hilgemann, *Atlas histórico mundial*, 8va. Edición, 2 vols., trad. de Carlos Martín Álvarez y Antón Dieterich Arenas, Madrid, Istmo, 1979, ils. (Fundamentos I).

Palmade, Guy (comp.), *La época de la burguesía*, 5ta. Edición, trad. de Santiago Puga, México, Siglo XXI, 1981, 336p. (Historia Universal, 27).

Renan, Ernest, *Qué es una nación*, edición digital de Franco Savarino, Friburgo, Universidad de Friburgo, 2004, [http://perso.unifr.ch/derechopenal/assets/files/obrasjuridicas/oj\\_20140308\\_01.pdf](http://perso.unifr.ch/derechopenal/assets/files/obrasjuridicas/oj_20140308_01.pdf) (consulta: 26 de agosto de 2019).

Renan, Ernesto, *Qué es una nación*, 2da. Edición, trad. de Rodrigo Fernández Carvajal, Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, 1983, LXIV+43p.

Zamagni, Vera, *Historia económica de la Europa Contemporánea*, trad. de Jordi Pascual, Barcelona, Crítica, 2011, 270p.

## **Perspectiva Analítica del Arte No Occidental**

Ettinghausen, Richard, Oleg Grabar y Marilyn Jenkins-Madina, *Islamic Art and Architecture 650-1250*, New Haven, Yale University Press, New Haven and London, 2001, 345p., ils.

González Alcantud, José Antonio, *Lo moro. Las lógicas de la derrota y la formación del estereotipo islámico*, Barcelona, Anthropos, 2002, 254p., ils. (Pensamiento Crítico Pensamiento Utópico 122).

González, Valérie *et al.*, *Beauty and Islam. Aesthetics in Islamic Art and Architecture*, Londres, I.B. Tauris, The Institute of Ismaili Studies, 2001, 134p.

Grabar, Oleg, *La formación del arte islámico*, 6ta. Edición, trad. de Pilar Salsó, Madrid, Cátedra, 1979, 255p., ils.

Hattstein, Markus y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, trad. de Equipo de Edición de Sociedad Limitada de Barcelona, Königswinter, Tandem Verlag GmbH, H.F. Ullmann, 2007, 624p., ils.

Hillenbrand, Robert, *Islamic Art and Architecture*, Londres, Thames and Hudson, 1999, 288p., ils. (World of Art).

Irwin, Robert, *Arte islámico. Arte, arquitectura y el mundo literario*, trad. de Ana Momplet Chico, Madrid, Akal, 2008, 272p., ils. (Akal. Arte en contexto, 12).

López Guzmán, Rafael *et al.*, *El Mudéjar iberoamericano. Del Islam al Nuevo Mundo*, Barcelona, Lunweg, 1995, 319p., ils.

Maillo Salgado, Felipe, *Vocabulario básico de historia del Islam*, Madrid, Akal, 1987, 205p.

Mantran, Robert, *La expansión musulmana (siglos VII al XI)*, trad. de Berta Julia, Barcelona, Labor, 1973, 291p., ils.

Marcais, Georges, *El arte musulmán*, 3ra. Edición, Madrid, Cátedra, 1983, 255p.,  
ils. (Cuadernos Arte).

Necipoğlu, Gülru, "The Concept of Islamic Art: Inherited Discourses and New  
Approaches", *Journal of Art Historiography*, Universidad de Birmingham,  
Birmingham, n.6, junio de 2012, p.1-26, ils.

Rodríguez Zahar, León, *Arte Islámico, evocación del Paraíso. Doctrina, lenguaje y  
temas iconográficos*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios de  
Asia y África, 2008, 447p., ils.

Ruiz Figueroa, Manuel, *La religión islámica: una introducción*, México, El Colegio de  
México, Centro de Estudios de Asia y África, 2002, 157p.

Vernet, Juan (edit.), *El Corán*, Barcelona, Austral, Planeta, 2016, XXXIII+613p.  
(Clásica Humanidades).

-----, *Los orígenes del Islam*, Barcelona, El Acantilado, 2001, 261p.

### **Perspectivas Analíticas del Dibujo y la Gráfica**

Álvarez Ayesterán, Lizett A., "Definición e historia de una expresión artística  
primigenia", *Cuadernos Unimetanos*, Universidad Metropolitana, Caracas,  
año V, n.24, julio de 2010, p.64-80, ils.

Baker, Christopher *et al.* (edits.), *Collecting Prints and Drawings in Europe c.1500-  
1750*, Aldershot, Ashgate, The Burlington Magazine, 2003, XVII+255p., IIs.

Baxandall, Michael, *Pintura y vida cotidiana en el Renacimiento*, 4ta. Edición, trad.  
de Homero Alsina Thevenet, Barcelona, Gustavo Gili, 2000, 199p., ils.

Bernal, María del Mar, *Difusión virtual de la gráfica impresa*, Tenerife, Universidad  
de la Laguna, Universidad de Málaga, Universidad de Sevilla, Universitas

- Friburgensis, Sociedad Latina de Comunicación Social, 2013, 232p., ils.  
(Cuaderno de Bellas Artes,14).
- Dondis, D.A., *La sintaxis de la imagen. Introducción al alfabeto visual*, Barcelona, Gustavo Gili, 2006, 212p., ils. (GG Diseño).
- Esteve Botey, Francisco, *Historia del grabado*, Madrid, Labor, 1997, 356p., ils.
- Goldstein, Nathan, *Figure Drawing. The Structure, Anatomy, and Expressive Design of Human Form*, New Jersey, Prentice-Hall, 1987, 324p., ils.
- Ingold, Tim, *Líneas. Una breve historia*, trad. de Carlos García Simón, Barcelona, 2015, Gedisa, 278p.
- Martínez, Jesús, *Historia del grabado*, 2 vols., Guanajuato, La Rana, 2006 (Artes y oficios).
- Ruiz Martin, José Manuel, “El taller profesional de gráfica. De las técnicas tradicionales a la impresión digital 3D”, *Escena. Revista de las Artes*, Instituto de Investigaciones en Arte, Facultad de Bellas Artes, Universidad de Costa Rica, San José, v.77, n.2, enero-junio 2018, p.35-52.
- Tolnay, Charles de, *History and Technique of Old Master Drawings: A Handbook*, Nueva York, Hacker Art, 1972, 155p., ils.
- Tómsic Cerkez, Beatriz, “Una lección de la Historia. El nacimiento del dibujo arquitectónico”, *Arte, Individuo y Sociedad*, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, n.11,1999, p.69-82, ils.
- Watrous, James, *The Craft of Old-master Drawings*, Madison, University of Wisconsin Press, 1957, XIII+117p., ils.

## Referencias electrónicas y páginas de internet

Altamirano Piolle, María Elena, “José María Velasco, científico”, *Ciencias*, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Ciencias, n.45, enero-marzo 1997, <https://revistacienciasunam.com/es/194-revistas/revista-ciencias-45/1840-jos%C3%A9-mar%C3%ADa-velasco-cient%C3%ADfico.html> (consulta: febrero 2019).

El Colegio de Morelos, “Presentación”, *El Colegio de Morelos* (sitio web), México, El Colegio de Morelos, 2020, <https://elcolegiodemorelos.edu.mx/> (consulta: 12 de agosto de 2020).

Enciclopedia Británica, “Manuel Tolsá”, *Britannica* (sitio web), Chicago, Britannica Group Inc., 2019, <https://www.britannica.com/biography/Manuel-Tolsa> (consulta: febrero de 2019).

Google, “Portrait of Doña Dolores Tosta de Santa Anna”, *Google Arts & Culture* (sitio web), California, Google Inc., 2019, <https://artsandculture.google.com/asset/portrait-of-do%C3%B1a-dolores-tosta-de-santa-anna/GgFQyvwW8y82Sg> (consulta: febrero de 2019).

Instituto Botticelli, “Bachillerato en Artes y Humanidades”, *Instituto Botticelli* (sitio web), México, Instituto Botticelli, 2020, <https://www.institutobotticelli.edu.mx/bachillerato.html> (consulta: 12 de agosto de 2020).

Instituto Botticelli, “Información general”, *Instituto Botticelli* (sitio web), México, Instituto Botticelli, 2020, <https://www.institutobotticelli.edu.mx/> (consulta: 12 de agosto de 2020).

Instituto Botticelli, “Nosotros”, *Instituto Botticelli* (sitio web), México, Instituto Botticelli, 2020, <https://institutobotticelli.com/nosotros/> (consulta: 12 de agosto de 2020).

Mainero del Castillo, Luz Elena, “José María Velasco, pintor de la identidad nacional”, *Regeneración* (sitio web), México, Regeneración, 2014, <https://regeneracion.mx/velasco-paisajista/> (consulta: febrero 2019).

Museo Nacional de Arte, “Juan Cordero”, *Museo Nacional de Arte* (sitio web), México, Museo Nacional de Arte, 2019, <http://munal.emuseum.com/search/Juan%2520Cordero> (consulta: febrero de 2019).

Museo Nacional de Arte, “Territorio ideal. José María Velasco, perspectivas de una época”, *Museo Nacional de Arte* (sitio web), México, Museo Nacional de Arte, c.2014, <http://munal.mx/munal/exposicion-velasco.html#1> (consulta: febrero de 2019).

Palacio de Minería, “Manuel Tolsá. Biografía”, *Palacio de Minería* (sitio web), México, Palacio de Minería, 2019, [http://www.palaciomineria.unam.mx/arquitectura/biografia\\_tolsa.html](http://www.palaciomineria.unam.mx/arquitectura/biografia_tolsa.html) (consulta: febrero de 2019).

Secretaría de Educación Pública, “Morelos\_Feb21”, *Secretaría de Educación Pública* (sitio web), México, Secretaría de Educación Pública, 2021, [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10991/35/images/Morelos\\_Feb21.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10991/35/images/Morelos_Feb21.pdf) (consulta: 10 de junio de 2021).

Vázquez Ángeles, Jorge, “Las misiones de Manuel Tolsá”, *Casa del Tiempo*, Universidad Autónoma Metropolitana, n.37, febrero de 2017, [http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/37\\_feb\\_2017/casa\\_del\\_tiempo\\_eV\\_num\\_37\\_42\\_47.pdf](http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/37_feb_2017/casa_del_tiempo_eV_num_37_42_47.pdf) (consulta: febrero de 2019).

## **Lista de cuadros**

- CUADRO 1. Materias impartidas en el Instituto Botticelli de Cuernavaca [...].
- CUADRO 2. Plan de estudios de la licenciatura en Historia del Arte.
- CUADRO 3. Plan de estudios de la licenciatura en Artes Plásticas.
- CUADRO 4. Plan de estudios del Bachillerato en Artes y Humanidades Botticelli.
- CUADRO 5. Planeación de “Historia del Arte Moderno en México I”, semestre 2019-2.
- CUADRO 6. Planeación de “Historia Moderna”, semestre 2020-1.
- CUADRO 7. Apoyos a las monografías de la asignatura “Historia del Arte Moderno en México I”.
- CUADRO 8. Lineamientos de monografías de la asignatura “Historia del Arte Moderno en México I”.
- CUADRO 9. Planeación de “Perspectiva Analítica del Arte No Occidental”, semestre 2019-2.
- CUADRO 10. Planeación de “Perspectivas Analíticas del Dibujo y la Gráfica”, semestre 2020-1.
- CUADRO 11. Planeación de “Historia Universal V”, semestre 2020-1.
- CUADRO 12. Ejemplos de cuestionarios utilizados semanalmente en la clase “Historia Universal V”.

## **Lista de Imágenes (digitalizaciones y capturas realizadas por el autor)**

- IMAGEN 1. Portada y lineamientos de los cuadernillos institucionales de universidad [...].
- IMAGEN 2. Portada y ejemplos de secciones de los cuadernillos institucionales para bachillerato [...].
- IMAGEN 3. Diapositiva de la clase “Historia del Arte Moderno en México I” [...].
- IMAGEN 4. Diapositiva de la clase “Historia Moderna” [...].
- IMAGEN 5. Diapositiva de la clase “Perspectivas Analíticas del Arte No Occidental” [...].
- IMAGEN 6. Diapositiva de la clase “Perspectivas Analíticas del Dibujo y la Gráfica” [...].
- IMAGEN 7. Diapositiva de la clase “Historia Universal V” [...].
- IMAGEN 8. Diapositiva de la clase “Historia Universal V” [...].

## **ANEXOS**

A continuación, se presentan los programas de las clases impartidas, así como testimonios de evaluaciones de los alumnos de los cursos impartidos en la licenciatura en Historia del Arte, Artes Plásticas y del bachillerato del Instituto Botticelli, durante los semestres 2019-2 y 2020-1.

La selección de las evaluaciones está hecha con el propósito de exponer buenos y malos resultados en ellas, en pos de una autoevaluación. Esto demuestra si el aprendizaje afianzó correctamente, así como las carencias que se registraron en la impartición de ciertos contenidos. Para tener de nuevo referencias sobre los criterios de evaluación, consúltense los apartados previos correspondientes a estos aspectos, para cada una de las asignaturas. Los nombres de los alumnos se han resguardado y se indican como alumno(a) A, B, o C. En los testimonios, se ha respetado la ortografía, formato tipográfico e imágenes originales. Los testimonios digitalizados también se respetaron sin edición.

## **Anexo I – Programa de Historia del Arte Moderno en México I**

*Historia del Arte Moderno en México I*

Licenciatura en Historia del Arte- Instituto Botticelli

### **INTRODUCCIÓN**

Durante el siglo XIX, México enfrentó diversos retos en la consolidación de un proyecto de Estado-nación: guerra civil, gobiernos imperiales, golpes de estado, intervenciones extranjeras, pérdida de territorio y el choque violento entre diferentes visiones políticas sobre el porvenir. En este contexto, las artes mexicanas, influenciadas por paradigmas europeos, experimentaron periodos de inestabilidad y renacimiento relacionados con la fortaleza institucional de la Academia de San Carlos, la presencia de maestros del Viejo Continente y el desarrollo del talento de artistas nacionales. En esta época, sin desaparecer los temas religiosos, mitológicos, alegóricos y encargos personales, los episodios del pasado y del acontecer nacional se convirtieron en tema de trabajo para los artistas.

### **OBJETIVO**

Este curso se organiza desde dos ejes: el contexto de la historia nacional y la producción artística de la época. Con el fin de una mejor comprensión del funcionamiento institucional de la Academia y del trabajo de los artistas, a través de lecturas específicas, se refuerza el conocimiento de la historia general de México en el siglo XIX.

El curso se concentra en las Artes a partir de la fundación colonial de la Academia de San Carlos en 1785, según la práctica de modelos neoclásicos. Tras la reorganización decimonónica de la academia, se estudiará la importancia de la presencia de maestros extranjeros en México durante las primeras décadas de vida independiente, dando lugar a generaciones de artistas influidos por sus mentores; asimismo, se abordará la introducción de nuevas técnicas gráficas. El estudio de los

artistas nacionales y su interés por temas mexicanos durante el siglo XIX, completa el panorama temático de esta asignatura.

## **UNIDAD I**

### **El impulso institucional borbónico y el paradigma neoclásico: la fundación de la Real Academia de San Carlos de las Nobles Artes de la Nueva España.**

- a) Arquitectura: J. A. González Velázquez y Manuel Tolsá
- b) Escultura: M. Tolsá y sus discípulos
- c) Pintura: Ximeno y Planes, Rodríguez de Alconedo
- d) Grabado: José Joaquín Fabregat
- e) Pintura y gráfica de la exploración europea y norteamericana en México

I. Ortiz Macedo, Luis, *El arte neoclásico en México*, México, Miguel Ángel Porrúa, Universidad Nacional Autónoma de México, Seminario de Cultura Mexicana, Delegación Miguel Hidalgo, 2012, p.85-105, 163-186.

### **LECTURA OPTATIVA:**

Escalante Gonzalbo, Pablo *et al.*, *Nueva Historia Mínima de México Ilustrada*, México, Secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal, El Colegio de México, 2008, p.197-207, 227-235, 241-245.

## **UNIDAD II**

### **La insurgencia y el fin de la guerra: los primeros años de vida independiente.**

- a) Claudio Linati y el desarrollo de la litografía
- b) La pintura histórica: la guerra de independencia en las artes

II. Moyssen, Xavier, *La pintura del México Independiente en sus museos*, México, Azabache, 1990, p.29-38.

III. Mathes, Miguel, "La litografía y los litógrafos en México, 1826-1900: un resumen histórico", en *Nación de Imágenes. La litografía mexicana del siglo XIX*, México, Ediciones El Equilibrista, Turner, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1994, p.43-55.

IV. Báez, Eduardo, *La pintura militar de México en el siglo XIX*, fotografías de Lourdes Grobet, México, Secretaría de la Defensa Nacional, Turner, 1992, p.17-59.

### **LECTURA OPTATIVA:**

Escalante Gonzalbo, Pablo *et al.*, *Nueva Historia Mínima de México Ilustrada*, México, Secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal, El Colegio de México, 2008, p.245-264.

### **UNIDAD III**

#### **La reorganización de la academia en tiempos de guerra.**

- a) Los maestros europeos de la academia: Pelegrin Clavé
- b) Discípulos de Clavé y Juan Cordero
- c) Grabado académico y grabado popular: Periam, Campa y Gahona
- d) La pintura histórica: la intervención norteamericana en las artes

V. Fernández, Justino, *Arte Moderno y Contemporáneo de México. El Arte del siglo XIX*, 4ta. Edición, t.I, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Estéticas, 1993, p.121-126.

VI. Báez, Eduardo, *La pintura militar de México en el siglo XIX*, fotografías de Lourdes Grobet, México, Secretaría de la Defensa Nacional, Turner, 1992, p.70-101.

## **LECTURAS OPTATIVAS:**

Escalante Gonzalbo, Pablo *et al.*, *Nueva Historia Mínima de México Ilustrada*, México, Secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal, El Colegio de México, 2008, p. 281-298.

Moyssen, Xavier, *La pintura del México Independiente en sus museos*, México, Azabache, 1990, p.38-63.

## **UNIDAD IV**

### **La Gran Década Nacional y las artes.**

- a) Los maestros europeos de la academia: Eugenio Landesio
- b) Luis Coto, discípulo de Landesio
- c) Visiones europeas del México de la época: Pingret y Gualdi
- d) La pintura histórica: la segunda intervención francesa y el segundo imperio en las artes

VII. Moyssen, Xavier, *La pintura del México Independiente en sus museos*, México, Azabache, 1990, p.83-95.

VIII. Báez, Eduardo, *La pintura militar de México en el siglo XIX*, fotografías de Lourdes Grobet, México, Secretaría de la Defensa Nacional, Turner, 1992, p.102-165.

## **LECTURAS OPTATIVAS:**

Galeana, Patricia, *Juárez en la historia de México*, México, Miguel Ángel Porrúa, Cámara de Diputados LIX Legislatura, 2006, p.47-69, 71-98, 113-130.

Galí Boadella, Montserrat, *Cultura y política en el México conservador: La Lotería de la Academia Nacional de San Carlos (1843-1860)*, México, Benemérita

Universidad Autónoma de Puebla, Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades "Alfonso Vález Pliego", p.131-157.

## **UNIDAD V**

### **La república restaurada y advenimiento del Porfiriato: el arte entre los siglos XIX Y XX.**

- a) José María Velasco
- b) Los discípulos finiseculares de Clavé: Ocaranza y Bribiesca
- c) Los artistas de cambio de siglo: J. Ruelas, G. Gedovius y S. Herrán
- d) El grabado popular: José Guadalupe Posada

IX. Moyssen, Xavier, *La pintura del México Independiente en sus museos*, México, Azabache, 1990, p.119-129.

X. Fernández, Justino, *El arte del siglo XIX en México*, 2da. Edición, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Estéticas, 1967, p.138-152.

XI. Monsiváis, Carlos, “ ‘Si el gobierno supiera que así lo vemos’ (política, sociedad y litografía en el México del siglo XIX)”, en *Nación de Imágenes. La litografía mexicana del siglo XIX*, México, Ediciones El Equilibrista, Turner, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1994, p.109-125.

### **LECTURAS OPTATIVAS:**

Escalante Gonzalbo, Pablo *et al.*, *Nueva Historia Mínima de México Ilustrada*, México, Secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal, El Colegio de México, 2008, p.337-364.

Fernández, Justino, *Arte Moderno y Contemporáneo de México. El Arte del siglo XIX*, 4ta. Edición, t.I, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Estéticas, 1993, p.85-104.

Galeana, Patricia, *Juárez en la historia de México*, México, Miguel Ángel Porrúa, Cámara de Diputados LIX Legislatura, 2006, p.131-156.

### **EPÍLOGO: Historia, crítica y nacionalismo en las artes del siglo XIX.**

- a) La pintura sobre el México Antiguo y la identidad nacional
- b) La crítica de arte mexicano en el siglo XIX

XII. Brenes-Tencio, Guillermo, “Imágenes para la construcción de la nación en México a mediados del siglo XIX e inicios del siglo XX”, *Herencia*, Universidad de Costa Rica, San José, v.23, 2010, p.83-112, ils.

XIII. Moysen, Xavier, *La pintura del México Independiente en sus museos*, México, Azabache, 1990, p.67-76.

XIV. Vázquez de Knauth, Josefina, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 1970, p.59-80.

XV. Fernández, Justino, *Arte Moderno y Contemporáneo de México. El Arte del siglo XIX*, 4ta. Edición, t.I, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Estéticas, 1993, p.129-137.

### **LECTURA OPTATIVA:**

Molina, Carlos, “1821-1921-1951: la mexicanidad y su arte”, en Luz María Sepúlveda (coord.), *Las artes plásticas y visuales en los siglos XIX y XX*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2013, p.15-56.

## MÉTODO DE TRABAJO

La forma de trabajo para este curso está basada en la lectura y comentario de textos especializados en los temas que conforman las unidades, así como en la exposición descriptiva, por parte del docente, de las obras artísticas más representativas durante las sesiones. En clase, se busca la constante participación e interacción a partir de las lecturas, referencias y sugerencias complementarias.

## EVALUACIÓN

La evaluación está integrada por tres rubros:

- Exámenes parciales (40%), los cuales consistirán en preguntas a desarrollar sobre los temas vistos hasta la fecha de evaluación.

- Trabajo final (40%), el cual consistirá en un ensayo corto que podrá versar sobre dos temas: a) las características del arte mexicano decimonónico b) la pintura histórica mexicana. Deberá tratarse de un escrito reflexivo, claro y bien redactado. Su extensión mínima será de 5 cuartillas, letra Arial 12, salto de renglón de 1,5. Es recomendable utilizar referencias impresas o electrónicas para su realización (no *Wikipedia*).

-Lectura y participación (20%).

## FECHAS EXÁMENES PARCIALES

15 de marzo
10 de mayo
14 de junio

## ENTREGA TRABAJO FINAL: 28 de junio

### BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Báez, Eduardo, *La pintura militar de México en el siglo XIX*, México, Secretaría de la Defensa Nacional, Turner, 1992, 188p., ils.

Brenes-Tencio, Guillermo, "Imágenes para la construcción de la nación en México a mediados del siglo XIX e inicios del siglo XX", *Herencia*, Universidad de Costa Rica, San José, v.23, 2010, p.83-112, ils.

Escalante Gonzalbo, Pablo *et al.*, *Nueva Historia Mínima de México Ilustrada*, México, Secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal, El Colegio de México, 2008, 552p., ils.

Fernández, Justino, *Arte Moderno y Contemporáneo de México. El Arte del siglo XIX*, 4ta. Edición, t.I, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Estéticas, 1993, 250p., ils.

-----, *El arte del siglo XIX en México*, 2da. Edición, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Estéticas, 1967, 343p., ils.

Galeana, Patricia, *Juárez en la historia de México*, México, Miguel Ángel Porrúa, Cámara de Diputados LIX Legislatura, 2006, 315p.

Galí Boadella, Montserrat, *Cultura y política en el México conservador: La Lotería de la Academia Nacional de San Carlos (1843-1860)*, México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades "Alfonso Vélez Pliego", 238p., ils.

Katzman, Israel, *Arquitectura del siglo XIX en México*, v.I, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Arquitectónicas, 1973, 324p., ils.

Moyssen, Xavier, *La pintura del México Independiente en sus museos*, México, Azabache, 1990, 131p., ils. (La pintura en los museos de México).

Museo Nacional de Arte, *Nación de Imágenes. La litografía mexicana del siglo XIX*, México, El Equilibrista, Turner, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1994, 381p., ils.

Ortiz Macedo, Luis, *El arte neoclásico en México*, México, Miguel Ángel Porrúa, Universidad Nacional Autónoma de México, Seminario Cultura Mexicana, Delegación Miguel Hidalgo, 2012, 241p.

Vázquez de Knauth, Josefina, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 1970, 293p. (Nueva Serie 9).

#### BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

Báez, Eduardo, *Historia de la Escuela Nacional de Bellas Artes: antigua academia de San Carlos 1781-1910*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional de Artes Plásticas, 2008, 309p., ils.

Costeloe, Michael P., *Deuda externa de México. Bonos y tenedores de bonos 1824-1888*, trad. de Lucrecia Orensanz Escofet, México, Fondo de Cultura Económica, 2007, 403p., ils.

Fernández, Justino, *Estética del Arte Mexicano. Coatlicue. El retablo de los Reyes. El Hombre*, 2da. Edición, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Estéticas, 1972, 579p.

Fowler, Will, "Fiestas santanistas: la celebración de Santa Anna en la villa de Xalapa, 1821-1855", *Historia Mexicana*, El Colegio de México, México, n.2, v.52, octubre-diciembre 2002, p.391-447.

Guerra, François-Xavier, *México: del Antiguo Régimen a la Revolución*, 2da. Edición, 2 vols., trad. de Sergio Fernández Bravo, México, Fondo de Cultura Económica, 2012.

Pérez Escamilla, Ricardo, "Arriba el telón. Los litógrafos mexicanos, vanguardia artística y política del siglo XIX", en *Nación de Imágenes. La litografía mexicana del siglo XIX*, México, Ediciones El Equilibrista, Turner, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1994, p.19-41.

Ratz, Konrad, *Querétaro: fin del segundo imperio mexicano*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Querétaro, 2005, 419p., ils.

Villegas Revueltas, Silvestre (comp.), *Antología de textos. La Reforma y Segundo Imperio (1853-1867)*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2016, 424p., mapas.

## **Anexo II – Programa de Historia Moderna-Contemporánea**

*Historia Moderna-Contemporánea*

Licenciatura en Historia del Arte-Instituto Botticelli

### **INTRODUCCIÓN**

La Historia Contemporánea, caracterizada en sus aspectos políticos, económicos, sociales y culturales por el paradigma del liberalismo, inició con la ruptura histórica de 1789. El proceso de cambio, sustitución y negociación con el Antiguo Régimen estuvo caracterizado por revoluciones y restauraciones. Por ello, el paradigma del Estado-nación como organizador social se concretó a diferentes velocidades en las diversas latitudes de Occidente.

El presente curso se concentra en la historia europea desde 1848 hasta 1914. Aborda la transformación de la sociedad europea durante este periodo, las crisis políticas de mediados de siglo y los procesos de construcción nacional. Asimismo, se concentra en el surgimiento de la clase obrera, el desarrollo del capitalismo industrial, imperialismo y colonialismo; también se ha incluido una mirada general hacia América Latina durante esta época. El curso concluye con la antesala del primer conflicto bélico internacional del siglo XX.

### **OBJETIVO**

Estudiar los procesos políticos, económicos, sociales y culturales de Europa desde 1848 hasta 1914. Los alumnos deberán adquirir los conocimientos necesarios para caracterizar el periodo señalado, explicando las principales transformaciones y reconociendo la importancia de los aspectos estudiados en la conformación del mundo contemporáneo.

## MÉTODO DE TRABAJO

La exposición docente de los temas y la constante participación de los alumnos son fundamentales para el proceso de aprendizaje en este curso. Las lecturas obligatorias son un complemento de esta forma de trabajo.

## EVALUACIONES PARCIALES

La forma de evaluación consiste en tres exámenes parciales; la prueba incluirá preguntas sobre los temas del curso y sobre la lectura programada para cada parcial. Con ello, se busca reforzar el hábito de la lectura a nivel universitario, así como el aprendizaje de los contenidos del curso.

Examen parcial: 70%

Lectura: 20%

Participación: 10%

----

### **UNIDAD I**

1848: el año de las revoluciones

- a) Las sociedades europeas hacia 1840
- b) Las revoluciones de 1848
- c) La construcción nacional 1848-1871

### **UNIDAD II**

Revolución industrial desarrollada y capital

- a) Revolución industrial desarrollada
- b) El capitalismo industrial
- c) Los movimientos de la clase obrera

### **UNIDAD III**

Imperialismo y colonialismo

- a) Del liberalismo al imperialismo
- b) Recursos y capitalismo industrial
- c) El sistema colonial decimonónico

### **UNIDAD IV**

La construcción de los Estado-Nación latinoamericanos

- a) América Latina decimonónica

### **EPÍLOGO**

Europa en los albores del siglo XX

- a) Europa 1871-1914

### **BIBLIOGRAFÍA BÁSICA**

Artola, Miguel y Manuel Pérez Ledesma, *Contemporánea. La historia desde 1776*, Madrid, Alianza, 2014, 587p., mapas.

Bianchi, Susana, *Historia social del mundo occidental. Del feudalismo a la sociedad contemporánea*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes, 2007, 280p. (Cuadernos Universitarios,10).

Glade, William, "América Latina y la economía internacional, 1870-1914", en Leslie Bethell (ed.), *Historia de América Latina*, v.7, Barcelona, Crítica, 1991, p.1-23.

Palmade, Guy (comp.), *La época de la burguesía*, 5ta. Edición, trad. de Santiago Puga, México, Siglo XXI, 1981, 336p. (Historia Universal, 27).

Renan, Ernest, *Qué es una nación*, edición digital de Franco Savarino, Friburgo, Universidad de Friburgo, 2004, [http://perso.unifr.ch/derechopenal/assets/files/obrasjuridicas/oj\\_20140308\\_01.pdf](http://perso.unifr.ch/derechopenal/assets/files/obrasjuridicas/oj_20140308_01.pdf) (consulta: 26 de agosto de 2019).

Zamagni, Vera, *Historia económica de la Europa Contemporánea*, trad. de Jordi Pascual, Barcelona, Crítica, 2011, 270p.

#### BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

Briggs, Asa y Patricia Clavin, *Historia Contemporánea de Europa 1789-1989*, trad. de Jordi Ainaud, Barcelona, Crítica, Grijalbo Mondadori, 1997, 447p.

Halperin Donghi, Tulio, *Historia Contemporánea de América Latina*, Madrid, Alianza, 1998, 750p. (Área de Conocimientos: Humanidades).

Hobsbawm, Eric y George Rudé, *Revolución industrial y revuelta agraria. El capitán Swing*, Madrid, Siglo XXI, 1978, 419p. (Historia de los movimientos sociales).

Hobsbawm, Eric, *En torno a los orígenes de la revolución industrial*, 5ta. Edición, trad. de Ofelia Castillo y Enrique Tandeter, Madrid, Siglo XXI, 1988, 119p.

-----, *La era del capital 1848-1875*, 6ta. Edición, trad. de A. García Fluixá y Carlo A. Caranci, Buenos Aires, Crítica, 2010, 360p. (Biblioteca Eric Hobsbawm de Historia Contemporánea).

-----, *Naciones y nacionalismo desde 1780*, 2da. Edición, trad. de Jordi Beltrán, Barcelona, Crítica, 1998, 212p.

Kinder, Hermann y Werner Hilgemann, *Atlas histórico mundial*, 8va. Edición, 2 vols., trad. de Antón Dieterich Arenas, Madrid, Istmo, 1979, 358p., ils. (Fundamentos).

Skinner, Quentin, *La libertad antes del*, trad. de Fernando Escalante, México, Taurus, Centro de Investigación y Docencia Económicas, 2004, 110p.

## **Anexo III – Programa de Perspectiva Analítica del Arte No Occidental / Historia del Arte Islámico**

*Perspectiva Analítica del Arte No Occidental - Historia del Arte Islámico*

Licenciatura en Artes Plásticas-Instituto Botticelli

### **INTRODUCCIÓN**

Dentro de la asignatura de Arte No Occidental, las expresiones estéticas de los pueblos del islam tienen una gran relevancia debido a la riqueza que han aportado al arte universal. La histórica y constante interacción de los musulmanes con los pueblos cristianos y judíos, enriqueció su propia cultura y bagajes artísticos; ulteriormente, ello dio lugar al desarrollo de una identidad artística propia. En el mundo contemporáneo, inscrito en lógicas globales, el estudio y apreciación del arte islámico se torna idóneo para la apreciación humanista de otras culturas y sociedades. Al ampliar nuestra comprensión de otras cosmogonías, nos despojamos de estereotipos y prejuicios, creando las bases de una ciudadanía del siglo XXI.

### **OBJETIVO**

El presente curso se concentra en el estudio de las creaciones artísticas de los pueblos musulmanes desde el siglo VII hasta el siglo XVII; este periodo se caracterizó por el surgimiento, expansión, división y decaimiento del proceso histórico del islam. Debido a que el estudio del arte islámico se subordina a las rupturas y continuidades de las entidades políticas, las unidades de este curso se determinan según este criterio. Los aspectos a estudiar serán la arquitectura religiosa, civil y militar, la decoración y las artes menores como la cerámica, la orfebrería y el tejido.

## UNIDAD I

### Introducción al islam: historia, religión y expresiones artísticas.

*El surgimiento del islam.*

I. Ruiz Figueroa, Manuel, *La religión islámica: una introducción*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios de Asia y África, 2002, p.15-31.

II. Vernet, Juan, *Los orígenes del Islam*, Barcelona, El Acantilado, 2001, p.55-74.

*La discusión sobre el arte islámico.*

III. Grabar, Oleg, *La formación del arte islámico*, 6ta. Edición, trad. de Pilar Salsó, Madrid, Cátedra, 1979, p.13-28.

IV. Irwin, Robert, *Arte islámico. Arte, arquitectura y el mundo literario*, trad. de Ana Momplet Chico, Madrid, Akal, 2008, p.17-36.

### LECTURA OPTATIVA:

Ettinghausen, Richard, Oleg Grabar y Marilyn Jenkins-Madina, *Islamic Art and Architecture 650-1250*, New Haven, Yale University Press, New Haven and London, 2001, p.3-8.

## UNIDAD II

### Periodo de formación del arte islámico: Omeyas y Abasíes. S.VII-XIII; Aglabíes de Ifriqiyya. S VII-X.

*La arquitectura de los Omeyas: Siria, Jordania y Palestina*

V. Enderlein, Volkmar, "Arquitectura", en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ullmann, 2007, p.58-79.

VI. -----, "La decoración de edificios", en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ulmann, 2007, p.80-87.

*La arquitectura de los Abasíes: Asia y Egipto*

VII. Blair, Sheila y Jonathan Bloom, "Arquitectura", en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ulmann, 2007, p.94-117.

VIII. Blair, Sheila y Jonathan Bloom, "Artes decorativas", en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ulmann, 2007, p.118-127.

*Ifriqiyya de los Aglabíes*

IX. Mazot, Sibylle, "La arquitectura de los aglabíes", en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ulmann, 2007, p.132-140.

**LECTURAS OPTATIVAS:**

González, Valérie *et al.*, *Beauty and Islam. Aesthetics in Islamic Art and Architecture*, Londres, I.B. Tauris, The Institute of Ismaili Studies, 2001, p.5-25.

Irwin, Robert, *Arte islámico. Arte, arquitectura y el mundo literario*, trad. Ana Momplet Chico, Madrid, Akal, 2008, p.57-78.

Morales, Alfredo J., "Unidad y variedad del arte islámico", en López Guzmán *et al.*, *El mudéjar iberoamericano del Islam al Nuevo Mundo*, Barcelona, Lunwerg, 1995, p.35-43.

### UNIDAD III

**Fragmentación política: Afganistán e India. S.X-XIII; Egipto fatimí, España y el Magreb. S.X-XII.**

*Gaznavíes y Guríes*

*(Sólo exposición docente)*

*Egipto Fatimí*

*(Sólo exposición docente)*

*Califato de Córdoba y el Magreb*

X. Kubisch, Natascha, “Arquitectura”, en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ulmann, 2007, p.218-233.

XI. -----, “La arquitectura de los almorávides y almohades”, en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ulmann, 2007, p.254-265.

*El advenimiento turco: los Selyuquíes*

XII. González, Valérie *et al.*, *Beauty and Islam. Aesthetics in Islamic Art and Architecture*, Londrés, I.B. Tauris, The Institute of Ismaili Studies, 2001, p.370-381.

XIII. Blair, Sheila y Jonathan Bloom, “Artes decorativas”, en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ulmann, 2007, p.382-385.

## LECTURAS OPTATIVAS:

Blair, Sheila y Jonathan Bloom, "La mezquita del viernes de Isfahan", en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ulmann, 2007, p.368-369.

Chmelnizkij, Sergej, "Arquitectura", en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ulmann, 2007, p.354-367.

González, Valérie *et al.*, *Beauty and Islam. Aesthetics in Islamic Art and Architecture*, Londres, I.B. Tauris, The Institute of Ismaili Studies, 2001, p.69-93.

## UNIDAD IV

### La herencia de los tres califatos, cruzadas e invasiones mongolas. S. XI-XIII.

*Las invasiones mongolas*  
(Sólo exposición docente)

*Siria y Egipto: Alepo, Damasco y El Cairo*

XIV. Gonnella, Julia, "Alepo", en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ulmann, 2007, p.175-181.

XV. Meinecke-Berg, Viktoria, "El Cairo: la nueva cara de una capital", en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ulmann, 2007, p.182-193.

XVI. Gladiss, Almut von, "Artes decorativas", en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ulmann, 2007, p.198-205.

## *Caligrafía islámica*

- XVII. Niewöhner, Elke, "Caligrafía islámica", en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ullmann, 2007, p.574-577.

## *España y el Magreb*

- XVIII. Bermúdez López, Jesús, "La Alhambra", en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter H.F. Ullmann, 2007, p.278-298.

- XIX. Kubisch, Natascha, "Arquitectura", en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ullmann, 2007, p.310-321.

## **LECTURA OPTATIVA:**

- Schieneri, Peter W., "Comercio y rutas comerciales", en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ullmann, 2007, p.324-327.

## **UNIDAD V**

### **El arte islámico durante la hegemonía otomana y la herencia del Imperio Timúrida. S.XIV-XVIII.**

*Asia: partición del Imperio Timúrida*  
(Sólo exposición docente)

#### *Imperio Otomano*

- XX. Gladiss, Almut von, "Arquitectura", en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ullmann, 2007, p.544-565.

XXI. -----, “Artes decorativas”, en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ulmann, 2007, p.566-573.

### *Marruecos y Túnez*

XXII. Kubisch, Natascha, “Arquitectura”, en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter H.F. Ulmann, 2007, p.310-321.

XXIII.-----, “Artes decorativas”, en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ulmann, 2007, p.322-323.

### **LECTURA OPTATIVA:**

Hillenbrand, Robert, *Islamic Art and Architecture*, Londres, Thames and Hudson, 1999, p.255-280.

### **EPÍLOGO**

#### **Ilustración y arquitectura contemporánea.**

XXIV. Barrucand, Marianne, “El Jardín como imagen del paraíso”, en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ulmann, 2007, p.490-493.

XXV. Irwin, Robert, *Arte islámico. Arte, arquitectura y el mundo literario*, trad. de Ana Momplet Chico, Madrid, Akal, 2008, p. 141-165.

XXVI. Ashrafi, Mukkadima, “El arte del libro”, en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ulmann, 2007, p.426-430.

XXVII. Irwin, Robert, *Arte islámico. Arte, arquitectura y el mundo literario*, trad. de Ana Momplet Chico, Madrid, Akal, 2008, p.167-191.

XXVIII. Hagedorn, Annette, "Arquitectura y arte, en Markus Hattstein y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, Königswinter, H.F. Ullmann, 2007, p.586-593.

## MÉTODO DE TRABAJO

La forma de trabajo para este curso está basada en la lectura y comentario de textos especializados en los temas que conforman las unidades, así como en la exposición descriptiva, por parte del docente, de las obras artísticas más representativas durante las sesiones. En clase, se busca la constante participación e interacción a partir de las lecturas, referencias y sugerencias complementarias.

## EVALUACIÓN

La evaluación está integrada por tres rubros:

- Exámenes parciales (40%), los cuales consistirán en preguntas a desarrollar sobre los temas vistos hasta la fecha de evaluación.

- Trabajo final (40%), el cual consistirá en un ensayo corto sobre el concepto de "arte islámico". Deberá tratarse de un escrito reflexivo, claro y bien redactado. Su extensión mínima será de 4 cuartillas, letra Arial 12; es recomendable utilizar referencias impresas o electrónicas para su realización (no *Wikipedia*).

- Lectura y participación (20%).

## FECHAS EXÁMENES PARCIALES

12 de marzo
7de mayo
11 de junio

**ENTREGA TRABAJO FINAL:** 25 de junio

### BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Grabar, Oleg, *La formación del arte islámico*, 6ta. Edición, trad. de Pilar Salsó, Madrid, Cátedra, 1979, 255p., ils.

Hattstein, Markus y Peter Delius (edits.), *Islam. Arte y Arquitectura*, trad. de Equipo de Edición de Sociedad Limitada de Barcelona, Königswinter, Tandem Verlag GmbH, H.F. Ulmann, 2007, 624p., ils.

Irwin, Robert, *Arte islámico. Arte, arquitectura y el mundo literario*, trad. de Ana Momplet Chico, Madrid, Akal, 2008, 272p., ils. (Akal. Arte en contexto,12).

Ruíz Figueroa, Manuel, *La religión islámica: una introducción*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios de Asia y África, 2002, 157p.

Vernet, Juan, *Los orígenes del Islam*, Barcelona, El Acantilado, 2001, 261p.

----- (edit.), *El Corán*, Barcelona, Austral, Planeta, 2016, XXXIII+613p. (Clásica Humanidades).

## BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

Ettinghausen, Richard, Oleg Grabar y Marilyn Jenkins-Madina, *Islamic Art and Architecture 650-1250*, New Haven, Yale University Press, New Haven and London, 2001, 345p., ils.

González Alcantud, José Antonio, *Lo moro. Las lógicas de la derrota y la formación del estereotipo islámico*, Barcelona, Anthropos, 2002, 254p., ils. (Pensamiento Crítico, Pensamiento Utópico,122).

González, Valérie *et al.*, *Beauty and Islam. Aesthetics in Islamic Art and Architecture*, Londres, I.B. Tauris, The Institute of Ismaili Studies, 2001,134p.

Hillenbrand, Robert, *Islamic Art and Architecture*, Londres, Thames and Hudson, 1999, 288p., ils. (World of Art).

López Guzmán, Rafael *et al.*, *El Mudéjar iberoamericano. Del Islam al Nuevo Mundo*, Barcelona, Lunweg, 1995, 319p., ils.

Maillo Salgado, Felipe, *Vocabulario básico de historia del Islam*, Madrid, Akal, 1987, 205p.

Mantran, Robert, *La expansión musulmana (siglos VII al XI)*, trad. de Berta Julia, Barcelona, Labor, 1973, 291p., ils.

Marcais, Georges, *El arte musulmán*, 3ra. edición, Madrid, Cátedra, 1983, 255p., ils. (Cuadernos Arte).

Necipoğlu, Gülru, "The Concept of Islamic Art: Inherited Discourses and New Approaches", *Journal of Art Historiography*, Universidad de Birmingham, Birmingham, n.6, junio de 2012, p.1-26, ils.

Rodríguez Zahar, León, *Arte Islámico, evocación del Paraíso. Doctrina, lenguaje y temas iconográficos*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios de Asia y África, 2008, 447p., ils.

## **Anexo IV – Programa de Perspectivas Analíticas del Dibujo y la Gráfica**

### *Perspectivas Analíticas del Dibujo y la Gráfica*

Licenciatura en Artes Plásticas-Instituto Botticelli

#### **INTRODUCCIÓN**

El dibujo es la herramienta principal con la que un artista plástico proyecta, corrige o concreta su trabajo; se trata de un lenguaje gráfico básico, que todo practicante de las artes debe conocer teórica y prácticamente. Por su parte, las artes gráficas representan una gran gama de posibilidades expresivas en hueco o en relieve, a través de la facultad de la reproductibilidad. El estudio teórico-histórico de estas dos áreas de la expresión visual, aporta conocimientos y perspectivas de análisis en los procesos creativos. Por ello, se hace imprescindible para la formación artística académica.

#### **OBJETIVO**

Adquirir conocimientos sobre los elementos básicos de la comunicación visual, con especial énfasis en el dibujo y el grabado. Asimismo, el alumno obtendrá las nociones históricas sobre estas disciplinas desde el siglo XV hasta el siglo XX, siendo capaz de reconocer autores y tendencias artísticas.

#### **MÉTODO DE TRABAJO**

La exposición docente de los temas y la constante participación de los alumnos son fundamentales para el proceso de aprendizaje en este curso. Las lecturas obligatorias son un complemento de esta forma de trabajo.

## EVALUACIÓN

La forma de evaluación consiste en tres exámenes parciales; la prueba incluirá preguntas sobre los temas del curso y sobre la lectura programada para cada parcial. Con ello, se busca reforzar el hábito de la lectura a nivel universitario, así como el aprendizaje de los contenidos del curso.

Examen parcial: 70%

Lectura: 20%

Participación: 10%

### **UNIDAD I**

Elementos básicos de la comunicación visual

La anatomía del mensaje visual

¿Qué es dibujar?

### **UNIDAD II**

El dibujo durante el Renacimiento, Barroco y Neoclásico

El dibujo en el Arte Moderno: siglos XIX y XX

### **UNIDAD III**

Características de la gráfica

Técnicas de grabado

La importancia histórica de la reproducción de la imagen

### **UNIDAD IV**

La gráfica durante el Renacimiento, Barroco y Neoclásico

La gráfica en el Arte Moderno: siglos XIX y XX

### **EPÍLOGO**

Dibujo y gráfica ante las nuevas tecnologías

## BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Álvarez Ayesterán, Lizett A., "Definición e historia de una expresión artística primigenia", *Cuadernos Unimetanos*, Universidad Metropolitana, Caracas, año V, n.24, julio de 2010, p.64-80, ils.

Baxandall, Michael, *Pintura y vida cotidiana en el Renacimiento*, 4ta. Edición, trad. de Homero Alsina Thevenet, Barcelona, Gustavo Gili, 2000, 199p., ils.

Bernal, María del Mar, *Difusión virtual de la gráfica impresa*, Tenerife, Universidad de la Laguna, Universidad de Málaga, Universidad de Sevilla, Universitas Friburgensis, Sociedad Latina de Comunicación Social, 2013, 232p., ils. (Cuaderno de Bellas Artes,14).

Dondis, D.A., *La sintaxis de la imagen. Introducción al alfabeto visual*, Barcelona, Gustavo Gili, 2006, 212p., ils. (GG Diseño).

Ruiz Martín, José Manuel, "El taller profesional de gráfica. De las técnicas tradicionales a la impresión digital 3D", *Escena. Revista de las Artes*, Instituto de Investigaciones en Arte, Facultad de Bellas Artes, Universidad de Costa Rica, San José, v.77, n.2, enero-junio 2018, p.35-52.

## BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

Baker, Christopher *et al.* (edits.), *Collecting Prints and Drawings in Europe c.1500-1750*, Aldershot, Ashgate, The Burlington Magazine, 2003, XVII+255p., ils.

Esteve Botey, Francisco, *Historia del grabado*, Madrid, Labor, 1997, 356p., ils.

Goldstein, Nathan, *Figure Drawing. The Structure, Anatomy, and Expressive Design of Human Form*, New Jersey, Prentice-Hall, 1987, 324p., ils.

Ingold, Tim, *Líneas. Una breve historia*, trad. de Carlos García Simón, Barcelona, 2015, Gedisa, 278p.

Martínez, Jesús, *Historia del grabado*, 2 vols., Guanajuato, La Rana, 2006 (Artes y oficios).

Tolnay, Charles de, *History and Technique of Old Master Drawings: A Handbook*, Nueva York, Hacker Art, 1972, 155p., ils.

Tómsic Cerkez, Beatriz, “Una lección de la Historia. El nacimiento del dibujo arquitectónico”, *Arte, Individuo y Sociedad*, Universidad Complutense, Madrid, n.II, 1999, p.69-82, ils.

Watrous, James, *The Craft of Old-master Drawings*, Madison, University of Wisconsin Press, 1957, XIII+117p., ils.

## **Anexo V – Programa de Historia Universal V**

*Historia Universal V*

Bachillerato-Instituto Botticelli

### **INTRODUCCIÓN**

Historia Universal V es un curso concentrado en la Historia Moderna y Contemporánea de Europa. Al tratar los procesos políticos, sociales, económicos y culturales de los siglos XVIII y XIX, aborda el proceso de transición y formación del sistema civilizatorio contemporáneo occidental. El curso está planteado a partir de una perspectiva global de la sociedad europea de aquellos siglos y enfatiza las principales características de las formas de gobierno y estratificación social, revoluciones e independencias, modelo económico y conflictos internacionales. El curso concluye con la situación de Europa tras la Guerra Franco-Prusiana (1870-1871).

### **OBJETIVO**

Adquirir los conocimientos generales sobre la historia europea de los siglos XVIII y XIX, con especial énfasis en las problemáticas políticas, económicas y sociales.

### **MÉTODO DE TRABAJO**

La exposición de los temas por parte del docente, la toma de participaciones de los alumnos tras el repaso semanal y reportes de lectura complementarios, son los ejes de la forma de trabajo y reforzamiento del aprendizaje para este curso de bachillerato.

## EVALUACIÓN

La evaluación tomará en cuenta dos aspectos centrales y uno complementario. Los centrales son los exámenes parciales sobre los contenidos vistos en clase y las participaciones de los alumnos sobre preguntas específicas, las cuales se registrarán en cada sesión; para esto, el alumno deberá realizar un repaso semanal en casa. Como complemento para aquellos alumnos sin participaciones, se solicitará un reporte de lectura sobre un texto relacionado con los contenidos del curso.

Examen parcial: 70%

Participación o reporte de lectura: 30%

----

### **UNIDAD I**

Europa en el siglo XVIII: población y transformación económica

### **UNIDAD II**

Ilustración y Despotismo Ilustrado

### **UNIDAD III**

Independencia y revolución 1776-1789

### **UNIDAD IV**

Guerras napoleónicas, Restauración y revoluciones 1804-1848

### **UNIDAD V**

Nacionalismos y capitalismo industrial 1848-1900

## BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Alfonso Mola, Marina y Carlos Martínez Shaw, *Historia Moderna: Europa, África, Asia y América*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2015, 598p.

Artola, Miguel y Manuel Pérez Ledesma, *Contemporánea. La historia desde 1776*, Madrid, Alianza, 2014, 587p., mapas.

Kinder, Hermann y Werner Hilgemann, *Atlas histórico mundial*, 8va. Edición, 2 vols., trad. de Antón Dieterich Arenas, Madrid, Istmo, 1979, ils. (Fundamentos).

Peronnet, Michel, *Del siglo de las luces a la Santa Alianza. 1740-1820*, trad. de Rosina Lajo y Ma. Victoria Frígola, Madrid, Akal, 1991, 328p., mapas.

Rearte, Juan Lázaro y María Jimena Solé (edits.), *De la ilustración al romanticismo: tensión, ruptura, continuidad*, Buenos Aires, Prometeo, Universidad Nacional del General Sarmiento, 2010, 302p.

Tenenti, Alberto, *La Edad Moderna. Siglos XVI y XVIII*, trad. de Ignasi Riera, Barcelona, Crítica, 2000, 498p.

## **Anexo VI – Monografía / Historia del Arte Moderno en México I**

### **Alumno(a) A**

Licenciatura en Historia del Arte- Instituto Botticelli. Sexto semestre. Lic. E.M.Ruz Méndez  
Historia del Arte Moderno en México I

### **José María Velasco y el paisajismo**

José María Velasco fue uno de los más importantes pintores nacionales debido a su extraordinario arte paisajista siendo él uno de los últimos grandes artistas de la Academia de San Carlos y cuyo trabajo influenció el camino del arte mexicano en el siglo XX como un parte aguas del arte paisajista y nacionalista que se vería la luz en el México moderno. Oriundo de Temascalcingo en el Estado de México, José María Velasco nace el 6 de julio de 1840 en una familia de tejedores, tras la muerte de su padre, su familia emigra desde la provincia a la capital: la Ciudad de México. Altamente creativo y talentoso logró entrar a la Academia de San Carlos en 1858 donde Pelegrín Clavé lo tomó como su pupilo al ver su gran talento como artista. Dentro de la academia pasaría a la tutela de Eugenio Landesio quien lo instruiría en paisajismo, el arte predilecto de Velasco. Se graduaría de San Carlos con una beca lo que le daría la seguridad para casarse con Luz Sánchez Armas Galindo, mudándose con ella a la Villa de Guadalupe en la Ciudad, se convertiría en un hombre hogareño que disfrutaba el tiempo en casa y enseñando en la escuela de arte. Si bien era un mal viajero de largas distancias, logró plasmar en su obra los detalles que desde el Tepeyac miraba de la creciente ciudad de México: el ferrocarril, los volcanes, los inmensos valles; temas recurrentes en sus obras y que serían un parteaguas para la creación de la identidad nacional. Velasco realizó muy pocos viajes fuera del país, uno de ellos a Paris en 1888 para ser el embajador mexicano para la Exposición Universal que celebraba el centenario de la Revolución Francesa donde se le dio el galardón de la Legión de Honor. Tras su regreso pasó por Cuba donde realizaría uno de sus más famosos cuadros: *La Bahía de la Habana*. Otro viaje importante fue el que efectuó a Chicago en 1893 donde recibió otro galardón por su carrera artística. Velasco fallecería el 2 de agosto de 1912 en su casa, tras una larga y fructífera carrera artística, en el ambiente hogareño que tanto amaba dejándonos uno de los legados artísticos nacionales más fructíferos de México.

Su obra es un reflejo sereno y majestuoso de la cotidianidad, quietud y paz del paisaje nacional, la cual buscaba mostrar una imagen naturalista de las escenas que el miraba y que manifestaba su amplio conocimiento en perspectiva, color, e

incluso, geología y botánica. La composición en sus obras no deja espacios a efectos de neblinas, la nitidez y el detalle a cualquier distancia se volverían un distintivo de su estilo característico que nos ofrecería paisajes del valle de México y sus volcanes que serían modelos de identidad nacional. Velasco no utilizó el paisaje urbano como su tema, le interesaba la belleza natural y el contraste con el hombre, pequeño en comparación e incluso dejándolo a un lado en la obra como si fuese, en muchos casos, un pie de página mínimo frente a la magnificencia del espacio natural. Velasco fue un artista que encontró su tema y lo trabajó hasta sus límites técnicos y artísticos, reflejado en el poco, sino casi nulo, cambio de temática artística, paisajes y más paisajes crean son su aportación al arte mexicano, que se volvió parte del imaginario de lo que México es para nosotros y aquellos de fuera que venían a observar en vivo los volcanes y paisajes que inspiraron la obra de Velasco.

La obra que analizaremos es *Lumen in coelo*, una serie de cuadros con temática similar, nos muestra un pastor dirigiendo a su rebaño de ovejas que exhiben características similares: una línea de horizonte baja, y un tema, posiblemente, religioso, El Buen pastor. En el primer tema, la línea baja, es una aplicación interesante de un estilo de perspectiva utilizado para marítimas, donde se busca crear un horizonte amplio para componer una continuación entre el cielo y el mar, o en este caso el valle y con ello crear la ilusión óptica de continuidad espacial en el plano horizontal, es decir, que el valle se extiende a lo lejos, hasta donde ya no nos da la vista, invitándonos a explorarlo y adentrarnos a él sin causar un vértigo de su amplitud. Este manejo del horizonte es muy similar al utilizado por la pintura holandesa del siglo XVII, especialmente en marinas y es empleado por Velasco de manera única en el valle. El uso de esta línea también permite un manejo de contrastes de color que nos crea espacios bien diferenciados entre el cielo, las nubes y la tierra, que lo remarca en el uso de la luz: nubes oscuras, un área iluminada de cielo abierto y un suelo oscuro para marcar un contraste entre las áreas de la obra y creando una armonía construida desde un naturalismo.

La paleta de colores nos ayuda a construir la luz que posee una fuerza simbólica, que sale en pequeñas cantidades a través de un cielo oscuro y aterrador, pero al mismo tiempo contemplativo, una imagen que nos remite al segundo tema, el religioso. El buen pastor protege a su rebaño de la inminente tormenta, que a pesar de su fuerza deja caer pequeños halos de luz a través de ella. El pastor y su rebaño pequeño en comparación al espacio, mueve su rebaño con serenidad por del valle en este mar sólido que ha construido Velasco logrando una combinación perfecta entre el naturalismo y lo sublime del mensaje religioso, dando un mensaje sutil, muy a su estilo en un paisaje del Valle que tanto amaba.

## Bibliografía

De la Encina, J. (1943). *EL Paisajista José María Velasco*. Ciudad de México: Colegio de México.

Hernández Peña, L. C. (1 de Noviembre de 2012). <http://ecro.edu.mx>. Obtenido de DOS VISIONES DE UN MISMO PAISAJE UNA APROXIMACIÓN HISTÓRICA A LA OBRA DE JOSÉ MARÍA VELASCO Y EUGENIO LANDESIO:  
[http://ecro.edu.mx/pdf/pdf\\_memorias/laura\\_hernandez.pdf](http://ecro.edu.mx/pdf/pdf_memorias/laura_hernandez.pdf)

Velasco, J. M. (1892). *Lumen en coelo (Serie)*. MUNAL, Ciudad de México.

Viñas, J. M. (14 de Junio de 2019). <http://www.divulgameteo.es>. Obtenido de Lumen in coelo: <http://www.divulgameteo.es/ampliab/6/91/Lumen-in-coelo.html>





## Anexo VII – Examen / Historia Moderna - Contemporánea

10

**Instituto Botticelli**  
Licenciatura en Historia del Arte

***Historia Moderna-Contemporánea***  
**2DO. PARCIAL**

**NOMBRE:** Alumno(a) B

A continuación, encontrarás cuatro preguntas sobre los temas vistos en el curso (*nacionalismos decimonónicos, revolución industrial e industrialización*) y sobre la lectura programada: Zamagni, Vera, *Historia económica de la Europa Contemporánea*, 1ra. Edición, trad. Jordi Pascual, Barcelona, Crítica, 2011, p.11-27

Desarrolla tus respuestas, teniendo precisión sobre lo que se pregunta. **Las respuestas deben ser escritas con tinta.**

- 1.- ¿Por qué los conceptos de unificación y fragmentación son útiles para la comprensión de los nacionalismos decimonónicos?
- 2.- Explica, en rasgos esenciales, uno de los procesos nacionalistas del siglo XIX:
- 3.- ¿Cuáles fueron las áreas productivas que experimentaron innovaciones tecnológicas que anunciaban la revolución industrial? Comenta alguno de los avances técnicos que prescindieron de la energía humana o animal:
- 4.- ¿Cómo se modificó la práctica del trabajo humano con la industrialización?
- 5.- Vera Zamagni expone una perspectiva de larga duración para explicar el contexto propicio, intelectual y material, que posicionó a Europa como más progresiva que Oriente. Según la autora, ¿qué condiciones se dieron en Gran Bretaña para ser la cuna de la revolución industrial?

**Cada pregunta tiene un valor de 2 puntos.**

1

- 1) <sup>(2)</sup> Los NACIONALISMOS DEL SIGLO XIX SE CARACTERIZAN POR LOS CONCEPTOS DE UNIFICACION Y DE FRAGMENTACION EN SU CONCIENCIA. EN LOS PROCESOS DE UNIFICACION SE PUDO OBSERVAR COMO SU TIPO DE REUNIR TERRITORIOS QUE GEOGRAFICAMENTE Y POLITICAMENTE ESTAN SEPARADOS Y UNIDOS ASO VARIOS ASPECTOS ENTRE LOS CUALES CONSIDERO ~~ESTOS~~ ENTRE LOS MAS IMPORTANTES LA LENGUA Y LA CULTURA EN LA FORMACION DE UNA NACION (POR EJEMPLO EL CASO DEL IMPERIO AUSTRIACO, AUNQUE INICIO ASO OTRAS CONDICIONES DE UNIFICACION DE TIPO ECONOMICO Y EL CASO DEL REINO DE ITALIA EN CUAL FUERON MAS ADELANTES). EL PROCESO DE FRAGMENTACION EN LA CREACION DE UN NACIONALISMO SE VIO DE MANERA PATENTE EN LOS CASOS DE AUSTRIA Y HUNGRIA Y DEL IMPERIO OTOMANO, DONDE LA FRAGMENTACION SE DIO POR VARIAS RAZONES ENTRE LAS PRINCIPALES LA CUESTION ETNICA Y LINGÜISTICA.
- ✓ ADemás DE LA POLITICA (COMO TODO EN EL CASO DE AUSTRIA Y HUNGRIA).
- 2) EL PROCESO NACIONALISTA DEL REINO DE ITALIA REPRESENTA UN CASO ESPECIAL DE UNIFICACION DE VARIOS TERRITORIOS QUE SE ANEXARON A UN CORPUS CONTIGUO COMO ES EL CASO DEL REINO DE PIEMONTE Y CERDENIA, QUE REPRESENTO UN UTENPIO ~~DE~~ A SEGUIR EN PARTICULAR DESPUES DE LA PROMULGACION DE LA CONSTITUCION DE 1848 POR CARLOS ALBERTO. EL PROCESO NACIONALISTA, UNO DE LA MUTACION DE UNAS MONARQUIAS EN 1815 (REINO DE PIEMONTE Y CERDENIA, LOMBARDO-VENETO, ESTADO PONTIFICIO, NAPOLES, DUCADOS DE PARMA, MODENA Y GRANDUCADO DE TOSCANA) INICIO CON LOS MOVIMIENTOS INSURGENTES EN LAS DECADAS DE LOS AÑOS 1820 Y 1830 A CARGO DE "LA GIOVINE ITALIA" DE GIUSEPPE MAZZINI, Y QUE FUERON REPRIMIDOS POR LOS AUSTRIACOS QUE TENIAN UN PODER MUY GRANDE EN EL TERRITORIO ITALIANO. UNO DE LA EXPERIENCIA DE LA APLICACION DE CODICIS CONSTITUCIONALES EN 1848, AL AÑO SIGUIENTE SE LLEVO A CABO LA RESOLUCION DE LA LIGANDIA Y DE VENECIA, PROVOCANDO UNA DURA REACCION POR PARTE DE LOS AUSTRIACOS AL CABO DEL GENERAL RADETSKY. UNOS AÑOS DESPUES, DURANTE LA GUERRA DE CRIMEA (1853-1856), EL CONTINENTE Y OTADISTAS CAMILLO BENZO CONDE DE CAVOUR, MUY INFLUYENTES, RESULTO UN ACERCAMIENTO CON LOS FRANCOS PARA CONTRIBUIR AL PODERIO AUSTRIACO QUE SU VIO REPLUGADO EN LAS BATALLAS DE MAGENTA Y SOLFERINO EN LA CONSECUENTE TRATADO DE VILAFRANCA DE 1859, DESPUES DE CUAL SE ANEXARON LA LIGANDIA Y DESPUES EL GRANDUCADO DE TOSCANA Y LOS DUCADOS DE PARMA Y MODENA.
- ✓ AL AÑO SIGUIENTE, CON EL REGRESO DE GARIBOLDI, SE MATERIALIZO UNA INTERVENCIÓN MILITAR SUICA INICIADA EN QUARTO DEL TILLO, A LA PERIFERIA DE GENOVA, DE DONDE SALIO CON FUERZAS VOLUNTARIAS PARA LLEVAR A PARMA, EN SEPTIEMBRE, PARA DERROTAR A LOS SOBREVIVIENTES QUE REHUSARON EN EL SUR DE ITALIA. LA "PUNTA" ENTRE LIBERALES Y NACIONALISTAS SE RESOLVIO A FAVOR DE LOS NACIONALISTAS Y SE ACORDO CONVENIR A VICTOR EMANUELE II DE SABOYA. EN 1861 SE RESULTO EN TAMBIEN LA PRIMERA SESION DE PARLAMENTO DEL REINO DE ITALIA. AUN FALTABA LA ANEXION DE VENECIA (QUE SE ACABO DESPUES DE LA GUERRA DE 1866 ENTRE AUSTRIA Y AUSTRIA) Y DE ROMA (ANEXION DESPUES DE LA BRECHA DE PORTA PIA DEL 20 DE SEPTIEMBRE DE 1870, CUANDO LOS FRANCOSIN ~~SE~~ YA HABIAN DERROTADO UNO DE LA GUERRA FRANCO-PRUSIANA).

3) LAS ÁREAS PRODUCTIVAS QUE EXPERIMENTARON INNOVACIONES TECNOLÓGICAS QUE ANUNCIARON LA EVOLUCIÓN INDUSTRIAL FUERON LA AGRICULTURA, EL SECTOR TEXTIL Y METALÚRGICO. UNA DE LAS INNOVACIONES TÉCNICAS QUE ANUNCIARON LA EVOLUCIÓN INDUSTRIAL FUE LA SEPARACIÓN MECÁNICA DE AGRONOMO JUDIO JETHRO TULL, QUE SI SE EN JALABA POR LA PUENZA ANIMAL Y SISTEMA DE SIEMBRA NO NECESITA DE LA INTERVENCIÓN HUMANA, EN EL SECTOR TEXTIL LA PRINCIPAL GRAN INNOVACIÓN FUE LA INVENCIÓN DE LA MAQUINA A VAPOR (QUE PERMITÍA SICAL PASAR LAS ANCHAS), LUEGO EL TRAZO MECÁNICO O SPINNING JENNY, Y EL TRAZO DE VAPOR (SPINNING MULE), UNTE ÚLTIMO PROXIMIDAD DE LA PUENZA HUMANA O ANIMAL. DE HECHO LA UTILIZACIÓN DE LA MAQUINA A VAPOR SE CONSIDERA COMO LA MÁS IMPORTANTE APORTACIÓN A LA EVOLUCIÓN INDUSTRIAL Y CAMBIO DE MANERA IMPRESIONANTE LA VIDA DEL SER HUMANO.

4) LA PRÁCTICA DE TRABAJO HUMANO EN LA INDUSTRIALIZACIÓN SE MODIFICÓ ENCONTRAMENTE POR EL UO DE LAS MAQUINAS Y EN ESPECIAL DE LA MAQUINA A VAPOR. EL HOMBRE YA NO ERA EL ÚNICO PARA REALIZAR EL TRABAJO Y SU NECESIDAD DE TRABAJADORES ESPECIALIZADOS PARA OPERAR CUALQUIERA MAQUINA. ADemás SU OBJETIVO LA CANTIDAD DE HORAS TRABAJADAS EN UN DÍA Y LA FORMADA ERA DETERMINADA POR UNA SIEMBRA Y LA PERFORMANCIA CON LAS MAQUINAS DE LA INDUSTRIA LAS REALIZADAS SU TRABAJO (UNO AUMENTABA NOTABILMENTE LA PRODUCTIVIDAD Y EL AUMENTO DE LOS VALORES DE TRABAJO).

5) LAS CONDICIONES POR LAS CUALES GRAN CANTIDAD DE PERSONAS COMO LA CURA DE LA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL VIENE YA DURANTE EL SIGLO XVII, COMO ANTERIORMENTE MENCIONAR, ENTAS EPOCHAS, UNA GRAN RESERVA DE TRABAJO, ALGUNOS RECURSOS HIDRÁULICOS LA IMPLEMENTACIÓN DE UN SISTEMA DE IRRIGACIÓN EN AGRICULTURA, QUE PERMITIÓ UNA MAYOR PRODUCCIÓN A TRAVÉS DE LA ROTACIÓN, EL SISTEMA ROTIÓN, LA MANEJADURA, QUE REPRESENTABA UN CONCEPTO DE UTILIZACIÓN, LAS LEYES Y EL SISTEMA DE JUSTICIA ACORDIS A LOS CONCEPTOS SOCIALES, LAS LEYES PARLAMENTARIAS LA APLICACIÓN DE "CIVIL ACT" PARA PROHIBIR LA IMPORTACIÓN DE TRABAJADORES Y INDUSTRIALES EN LA INDIA Y FAVORIZANDO LA IMPORTACIÓN DE LA LANA DE ALGODÓN Y LAS GLANIAS (SISTEMA COLONIZADOR) PARA SER MANUFACTURADOS EN INGLATERRA, LAS LEYES DE NAVIGACIÓN QUE INTRODUJERON A LA INDIA PARA COMERCIO PARA QUE SUPERARA AL DONINIO HOLANDÉS, IMPLEMENTACIÓN DE LEYES PARA LA ZONA RURAL Y PARA LA CUIDAD Y LA DIVISIÓN DE LA CULTURA A TRAVÉS DE PERIÓDICOS, CURSOS DE ENCUENTROS LITERARIOS UTE. SUCESIVAMENTE, LAS INSTITUCIONES Y LA IMPLEMENTACIÓN DE SISTEMAS QUE FAVORICERON LA EVOLUCIÓN INDUSTRIAL COMO LAS PRÁCTICAS BANCARIAS (YA DURANTE EL SIGLO XIV EN ITALIA Y EN ESPECIAL EN FLORENCIA) BANCA DOLE (ANDRÉO ARABO Y PISANOCCI), LA BOLSA, CONCEPTOS DE COMERCIO (NAVIO, CARAVANAS Y COMERCIO SEGURO), LA PATENTE (LA MINERA EN GRAN BRETAÑA EN UNA DURACIÓN DE 14 AÑOS), EL SERVICIO POSTAL (YA DURANTE SIGLO XV CUANDO EL EMPRESARIO ITALIANO PAVINO COMERCIO AL ITALIANO FRANCESCO TASSO, ORIGINARIO DE LA VAL D'AOSTA). Muy buena lección

Anexo VIII – Examen / Perspectiva Analítica del Arte No Occidental

10  
Bien.

Instituto Botticelli  
Licenciatura en Artes Plásticas

Perspectiva Analítica del Arte No Occidental  
-Historia del Arte Islámico-  
3ER. PARCIAL

NOMBRE: Alumno(a) C

A continuación, encontrarás seis preguntas sobre los temas vistos en la última parte del curso: 1.- España musulmana y bereberes, 2.- cruzadas e invasiones mongolas y 3. mogoles, safávidas y otomanos. Elige libremente cuatro preguntas y contéstalas. Cada pregunta tiene valor de 2.5.

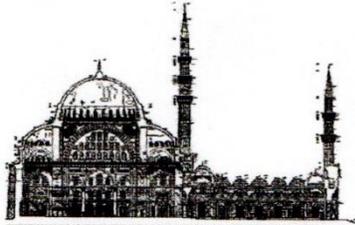
Desarrolla tus respuestas con precisión. Las respuestas deben ser escritas con tinta.

- 1.- Los palacios de la Alhambra nazarí son un buen ejemplo de la variedad de técnicas y formas que se desarrollaron en el arte islámico. Comenta ejemplos de esa variedad: <sup>2.5</sup> los mocárabes, espejos de agua, uso de mosaicos, arcos polilobulados y estuco. (azul) →
- 2.- La Giralda de Sevilla tuvo como modelo al minarete de la mezquita almohade Kutubiyya de Marrakech. ¿Qué elementos corroboran dicha influencia? <sup>2.0</sup> los bñillos entrecruzados, tiene planta en T (mezquita kutubiyya).
- 3.- ¿Por qué la planta de la mezquita del viernes de Isfahán (turcos selyuquies) significó un cambio arquitectónico en la historia del arte islámico? <sup>2.0</sup> porque cuenta con cuatro iwanes, vanos minaretes y un patio muy amplio. + azulejos.
- 4.- Señala los rasgos más característicos de la arquitectura del periodo mongol en la historia del arte islámico (Ilkanes, timúridas, kanatos): <sup>1.5</sup> construían complejos arquitectónicos que incluían mezquita, madraza, mausoleos, etc. utilizaban los mosaicos azules y no era nuevo su uso.
- 5.- Los mogoles de la India tuvieron influencia arquitectónica del periodo timúrida; sin embargo, desarrollaron sus propias soluciones arquitectónicas y administración de espacios. El *chattri* y la disposición *chahar bagh* son buenos ejemplos de ello, ¿a qué se refieren? <sup>1.0</sup>  
*Chattri* es una estructura en forma de pabellón rematado con cúpula. *Chahar bagh*



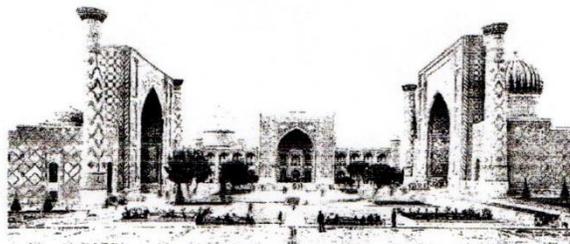
✓ 2.5

6.- A partir de las siguientes imágenes, señala si se trata de arquitectura  
a) mongola (ilkhanes, timúridas, kanatos), b) mogol u c) otomana.



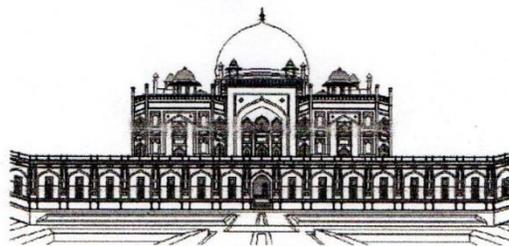
Mezquita del sultán Ahmed o Mezquita Azul

c) otomana ✓



Plaza del Registán

a) mongola ✓



Tumba de Humayun

b) mogol ✓

## Anexo IX – Examen / Perspectiva Analítica del Dibujo y la Gráfica

10

**Instituto Botticelli**  
Licenciatura en Artes Plásticas

***Perspectivas analíticas del dibujo y la gráfica***  
**2do. PARCIAL**

28/10/2019

**NOMBRE:** Alumno(a) D

A continuación, encontrarás cuatro preguntas sobre los temas vistos en el curso (*¿Qué es dibujar?*, *historia del dibujo-siglos XV-XX*) y sobre la lectura programada: Baxandall, Michael, *Pintura y vida cotidiana en el Renacimiento*, 4ta. Edición, trad. Homero Alsina Thevenet, Barcelona, Gustavo Gili, 2000, p.112-137.

Desarrolla tus respuestas, teniendo precisión sobre lo que se pregunta. **Las respuestas deben ser escritas con tinta.**

- 1.- Explica en qué consiste crear una imagen por medio del dibujo y las diferencias con la pintura y la acuarela:
- 2.- Señala que características tuvo el dibujo renacentista (estrategias de representación, técnicas, herramientas, utilidad, temas). Ejemplifica con artistas de la época:
- 3.- Señala que características tuvo el dibujo barroco y neoclásico (estrategias de representación, técnicas, herramientas, utilidad, temas). Ejemplifica con artistas de la época:
- 4.- Señala que características tuvo el dibujo moderno de los siglos XIX y XX (estrategias de representación, técnicas, herramientas, utilidad, temas). Ejemplifica con artistas de la época:
- 5.- Durante el Quattrocento, Baxandall explica que la formación recibida en el *abbaco*, implicaba adquirir conocimientos matemáticos y geométricos. Estas habilidades se aplicaban en la práctica comercial y generaban una disposición cultural especial. En el ámbito artístico, ¿cómo se manifestaron esas habilidades?

**Cada pregunta tiene un valor de 2 puntos.**

① Un dibujo es una forma de comunicación visual, que emplea el uso de medios secos <sup>no siempre</sup> y elementos como la línea, el punto, el contorno y el clarooscuro, y puede ser policromo o monocromo. ✓

La pintura se caracteriza por el empleo de medios oleicos o plásticos, masas pictóricas, e igual que el dibujo, puede ser monocromo o policromo.

La acuarela esencialmente usa medios húmedos, capas transparentes, y como los dos anteriores, puede ser policroma o monocroma.

② El dibujo del Renacimiento estuvo influido principalmente por la Antigüedad clásica.

Sus características fueron:

- ▶ Empleo de la anatomía humana.
- ▶ Uso de la perspectiva.
- ▶ Observación de la naturaleza, se centraba en la información captada por los sentidos.
- ▶ Recurrían a temas religiosos, mitológicos o fantásticos.
- ▶ Fue un tipo de reflexión matemática, geométrica y anatómica.

Sus soportes y herramientas eran el ~~pergamino~~, papel de lino y algodón, plumillas, plumas, pinceles, estiletes, carbón, punzones y cálamos. → <sup>herramientas</sup>

Algunos artistas fueron:

a) Fra Filippo Lippi: usaba punta metálica y tiza para las luces, conocimiento de la anatomía humana.

b) Brunelleschi: dejó ejemplificado descripciones de sus trabajos arquitectónicos y planos, posteriormente, Leonardo hizo los dibujos correspondientes.

c) Miguel Ángel Buonarroti: figura humana musculosa y con contorsión, más inclinado a la escultura.

2 2 ✓  
③ El dibujo en el Barroco y en el Neoclásico tenía características como:

- ▶ La técnica de los 3 crayones. ✓
- ▶ En el Barroco, más teatralidad.
- ▶ Recurre a temas cotidianos, religiosos y mitológicos.
- ▶ En el Barroco era más importante el luteranismo. ¿?.

Herramientas y soportes: tiza, sanguina, carbón dividido en agua, sepia, lápices de grafito.

Artistas como:

- Diego Velázquez: gran atención a los rostros.
- José Ribera: gran conocimiento anatómico, más teatral.
- Charles Le Brun.

④ Durante el siglo XIX y XX existieron varios movimientos y corrientes artísticas. 2 ✓

Una de ellas, fue el Romanticismo, que dejaba de un lado la razón y exaltaba las emociones y tenía una añoranza por el pasado, con ideas de la ilustración?

ent, Goya, Delacroix fueron algunos de los artistas de la movimiento.

Empezando el siglo XX, llegan lo que conocemos como Vanguardias, siendo la primera el dadaísmo.

Dentro de estas, ~~está el puntillismo~~ <sup>S. XIX, antes de las vanguardias</sup> que aprovecha las texturas de los papeles para dejar los puntos que deja, sobre todo al utilizar crayones.

Otra dentro de las Vanguardias, es la Abstracción con ~~Gu~~ Gustav Klimt y Kandinsky. ✓

Las Vanguardias en general buscan romper con los esquemas impuestos por las academias, una ruptura.

Asimismo, antes de estar estuvo el Impresionismo, caracterizado por el corto tiempo en el que se realizaba el trabajo, y procuran evitar representaciones humanas. Un ejemplo podría ser Monet, aunque a veces no se le considera impresionista. (Manet)

El post-impresionismo, sigue con representantes como Van Gogh.

⑤ En la época del Quattrocento, la mayoría de la gente iba a la escuela hasta la secundaria, donde les daban conocimiento matemáticos y geométricos, inclinados a actividades comerciales, pues era la actividad más recurrente de la época. Les enseñaban a calcular los contenidos y medidas de barriles los tamaños y volúmenes de torres, costales, todo eso como si fuese un esencial en la vida. Obviamente los artistas del Quattrocento sabían esto, que la gente calculaba todo esto por medio de fórmulas geométricas, como entrecruzando conos, prismas y distintos polígonos volumétricos, daban con las figuras y masas. Así, los artistas incluían estas enseñanzas en sus cuadros, como si fuese una invitación para que el espectador calculase las columnas o masas arquitectónicas representadas pictóricamente. Como en "La Batalla de San Romano" de Uccello, una de las coronas de los reyes (Niccolò) parece tener forma hepta u hexagonal, sobresaltando de entre todo por la forma que tiene. El arte de esta época dependía del público, y los artistas veían que forma atraerlos a sus cuadros con algo, creo, que encontraban en su día a día, en pabellones y torres

## Anexo X – Examen / Historia Universal V

(10) 6.25 = 6

### EXAMEN PARCIAL I

*Historia Universal V*  
Bachillerato-Instituto Botticelli

**NOMBRE:** Alumno(a) E

**Subraya o rodea la respuesta correcta de cada pregunta. El examen debe ser contestado con tinta.**

**1.- ¿Cuál era el pensamiento económico en la Edad Moderna?**

- a) Keynesianismo
- b) Teoría económica clásica
- c) Mercantilismo ✓
- d) Fisiocracia
- e) Marginalismo

**2.- En la Europa moderna, ¿qué se entendía por riqueza?**

- a) Las exportaciones
- b) La cantidad de oro y plata que poseía un reino ✓
- c) La producción de cada reino
- d) Las importaciones
- e) Los impuestos

**3.- ¿Qué características tenía la monarquía absoluta?**

- a) El parlamento era el contrapeso del rey
- b) Los súbditos podían elegir a su gobernante
- c) Era una confederación de Estados
- d) Se basaba en una constitución
- e) El rey centralizaba el poder de gobierno, administrativo y bélico ✓

4.- ¿Qué ocurrió con la población europea en el siglo XVIII?

- a) Se redujo
- b) Permaneció igual que en el siglo anterior
- c) Aumentó
- d) Se redujo drásticamente por enfermedades X
- e) Creció más en el campo

5.- ¿A qué se debió el cambio poblacional europeo en el siglo XVIII?

- a) Avances industriales
- b) Mayor ocupación del suelo y rendimiento de la tierra ✓
- c) Al uso de abonos
- d) Al comercio con América
- e) A migraciones

6.- ¿Qué se entiende por Ilustración?

- a) La revolución científica del siglo XVII (1600)
- b) Las obras de Voltaire X
- c) Las realizaciones intelectuales del siglo XVIII (1700)
- d) Las obras de Rousseau
- e) Los reyes déspotas ilustrados

7.- ¿Cuáles fueron los principios básicos del pensamiento ilustrado?

- a) Razón, naturaleza, libertad y progreso ✓
- b) El bien, la causalidad y el pensamiento
- c) Dios, la creación y los evangelios
- d) Dialéctica, evolucionismo y técnica
- e) Física, Matemáticas y Filosofía

8.- ¿Cuáles fueron las dos principales corrientes filosóficas del pensamiento ilustrado?

- a) Neoplatonismo y humanismo X
- b) Sofistas y estoicismo
- c) Existencialismo y marxismo
- d) Empirismo y racionalismo
- e) Idealismo y utilitarismo

9.- ¿Quiénes impulsaron la recopilación y organización de conocimientos conocida como Enciclopedismo?

- a) Lavoisier y Jenner X
- b) Hegel y Herder
- c) Diderot y D'Alembert
- d) Rousseau y Montesquieu
- e) Hume y Condillac

10.- ¿Cuáles fueron los tres elementos *a priori* que Kant antepuso a los empiristas y racionalistas?

- a) Duda metódica, división y revisión
- b) Espacio, tiempo y causalidad
- c) Esencia y existencia
- d) Sentidos, razón y lenguaje
- e) Experiencia, pensamiento y lógica X

11.- ¿Cómo compartían y discutían sus puntos de vista la clase ilustrada en el siglo XVIII?

- a) Se reunían en los parques
- b) Discutían en los atrios de las iglesias
- c) Organizaban congresos en las universidades
- d) Solían reunirse en salones de damas de la alta sociedad parisina ✓
- e) Exponían sus ideas en los teatros

12.- ¿Qué implicó el despotismo ilustrado?

- a) Reafirmar la autoridad del rey, mejorar la administración y el ejército. ✓
- b) Una influencia creciente de la iglesia
- c) Revoluciones para derrocar al rey
- d) Cambio de estructura social
- e) Decapitar a los monarcas

13.- ¿Cómo solían los reyes crearse una imagen de ilustrados?

- a) Formaban una biblioteca de los pensadores de la época
- b) Asistían a bailes y banquetes
- c) Propiciaban revoluciones en otros reinos
- d) Protegían a los pensadores de la época
- e) Inauguraban laboratorios de ciencias naturales

14.- Fue un monarca déspota ilustrado:

- a) Carlos I de España
- b) Francisco I de Francia
- c) Catalina la Grande de Rusia
- d) Francisco José de Austria-Hungría
- e) Isabel I de Inglaterra

15.- Antes de 1789, ¿qué otras formas de gobierno existían en Europa, además del despotismo?

- a) Dictadura cívico-militar
- b) Democracia liberal
- c) Señorío feudal
- d) Socialismo y comunismo
- e) Monarquía constitucional inglesa, república veneciana y holandesa

16.- ¿En qué se basa el pensamiento liberal?

- a) Súbditos, monarquía absoluta, decretos
- b) Derechos individuales, división de poderes, constitución y democracia
- c) Esclavitud, señorío, códigos legales
- d) Proletariado, propiedad común, partido único
- e) Comunidad, autogestión, ausencia de Estado

## Anexo XI – Examen II / Historia Universal V

17/20 = 8.5 = 9

### EXAMEN PARCIAL II

### Historia Universal V

Bachillerato-Instituto Botticelli

NOMBRE: Alumno(a) F

**Subraya o rodea la respuesta correcta de cada pregunta. El examen debe ser contestado CON TINTA.**

1.- Es un pilar fundamental de la doctrina política liberal:

- a) Voto o sufragio ✓
- b) Plebiscito
- c) Tribunales eclesiásticos
- d) Decretos reales
- e) Cédulas Reales

2.- Se refiere a una modalidad de voto, accesible sólo para propietarios y tributarios:

- a) Por mayoría de edad
- b) Colegiado
- c) Censitario ✓
- d) Secreto
- e) Universal

3.- Fueron prácticas democráticas de los colonos norteamericanos antes de la guerra de independencia:

- a) Cámaras de comercio y sociedades mercantiles
- b) Asambleas políticas, leyes coloniales y Congreso Continental ✓
- c) Formación de cabildos y tribunales
- d) Formación de milicia terrestre y naval
- e) Cortes reales, secretarías de Estado y consejos

4.- ¿Cuál fue la medida tomada por la corona inglesa que detonó el malestar de las trece colonias?

- a) Aumento de soldados ingleses en el nuevo continente
- b) Aumento de impuestos a productos de consumo ✓
- c) Imposición de tribunales
- d) Reducción del comercio
- e) Nuevos tratados de importación-exportación

5.- Proceso de elección del presidente de E.U.A., establecido en la constitución de 1787:

- a) Colegio electoral ✓
- b) Asamblea constituyente
- c) Elecciones de segunda vuelta
- d) Voto directo
- e) Congreso constituyente

6.- ¿Cuál fue el motivo de reunión de los Estados Generales en Francia en 1788?

- a) Declaración de guerra
- b) Redactar un código civil
- c) Formación de un ejército
- d) Discutir aumento de impuestos ✓
- e) La abdicación del rey

7.- Etapa de la revolución francesa caracterizada por la redacción de una constitución para reducir el poder real:

- a) Convención
- b) Asamblea Nacional ✓
- c) Restauración
- d) Consulado
- e) Directorio

8.- Periodo radical de la revolución francesa, cuyo principal protagonista fue Robespierre:

- a) Asamblea Nacional
- b) Convención ✓
- c) Directorio X
- d) Imperio
- e) Consulado

9.- Etapa final de la revolución francesa, iniciada por el Golpe del 18 Brumario:

- a) Convención
- b) Consulado X
- c) Restauración
- d) Imperio
- e) Asamblea Nacional

10.- Facultades de Napoleón como primer cónsul:

- a) Emitir decretos y cédulas
- b) Elección de senadores, diputados, alcaldes y jueces ✓
- c) Control sobre la hacienda y el comercio
- d) Aumentar impuestos y legislar
- e) Juzgar y sancionar delitos

11.- ¿Por medio de qué mecanismos, Napoleón fue reconocido como emperador?

- a) Golpe de Estado y represión
- b) Apoyo de los reyes europeos y del clero
- c) Presión sobre el Papa y la Iglesia
- d) Apoyo del senado y elección popular
- e) Dictadura y estado de emergencia

12.- Período de esplendor del Primer Imperio Francés:

- a) 1801-1802
- b) 1799-1804
- c) 1789-1792
- d) 1804-1811
- e) 1812-1815

13.- Estrategia del Imperio Francés y sus aliados para aislar a la armada inglesa en 1806:

- a) Invasión a las islas británicas
- b) Bloqueo continental
- c) Atentados a las armadoras de barcos
- d) Destrucción de puertos y navíos
- e) Derrocamiento de Jorge III

14.- ¿Qué consecuencias tuvo la invasión napoleónica en la Península Ibérica?

- a) Pérdida de Cuba
- b) Pérdida del reino de Nápoles
- c) Fin del esclavismo
- d) Institución de nuevos virreinos y capitanías
- e) Crisis de la monarquía hispánica y sus colonias

15.- Inició la etapa de derrotas militares del Primer Imperio Francés en 1812:

- a) Batalla de Trafalgar
- b) Campaña de Rusia
- c) Bloqueo continental
- d) Campaña de Egipto
- e) Batalla de Austerlitz

16.- ¿Cómo se conoce al periodo desde el retorno de Napoleón en 1815, hasta su derrota definitiva en Waterloo?

- a) Primer Imperio Francés
- b) Consulado
- c) La Santa Alianza
- d) Guerra de las Siete Semanas
- e) Los Cien Días

17.- Período iniciado en 1815, caracterizado por el intento de restitución del absolutismo en Europa:

- a) Imperialismo
- b) Nacionalismo
- c) Revolución liberal ✓
- d) Restauración ✓
- e) Absolutismo

18.- ¿Cuáles son los tres factores que explican las revoluciones de 1848 en Europa?

- a) Nacionalismo, fascismo y comunismo
- b) Socialismo, comunismo y anarquismo
- c) Absolutismo, autocracia y oligarquía
- d) Nacionalismo, liberalismo y constitucionalismo ✓
- e) Feudalismo, cooperativismo y esclavismo

19.- ¿En qué áreas productivas se registraron las primeras innovaciones propias de la revolución industrial?

- a) Electrónica y aleaciones
- b) Textiles y metalurgia ✓
- c) Piel y alimentos
- d) Transportes y comunicaciones
- e) Imprenta y manufacturas

Elige una de las siguientes preguntas y contesta brevemente.

1.- ¿Por qué se puede afirmar que las conquistas de la revolución francesa no desaparecieron del todo en el imperio de Napoleón?

2.- ¿Por qué conceptos como “unificación” y “fragmentación”, son útiles para explicar los procesos nacionalistas de Prusia, Italia, Austria-Hungría y del imperio turco otomano?

1. Se podría decir que los procesos de la revolución francesa no desaparecieron durante el imperio de Napoleón porque se podría decir que se transformó. En ciertos aspectos si Napoleón representó lo que se había querido quitar con la revolución francesa, y eso era más o menos que el poder estuviera sujeto a una persona. Pero en otras formas conserva los ideales liberales de la revolución y aportó varias mejoras a las leyes, como por ejemplo el derecho al casamiento o divorcio civil, contratos entre patrón-obrero, libre divulgación de cultos, y quitó poder a la iglesia y más, esto fue un avance muy ↓ importante para las sociedades Europeas. ✎

