



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Maestría en Docencia para la Educación Media Superior
Facultad de Estudios Superiores Acatlán

ARTE Y PERCEPCIÓN PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA FILOSOFÍA.
UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN CREATIVA-COLABORATIVA COMO FORMA DE
PRODUCCIÓN ARTÍSTICA

TESIS

PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRO EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
EN FILOSOFÍA

PRESENTA:

AMEZCUA PINZÓN PAULINA MONSERRAT

TUTOR PRINCIPAL:
DR. MAURICIO PILATOWSKY BRAVERMAN
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

COMITÉ TUTOR:
DR. GUILLERMO CASTILLO RAMÍREZ
MTRA. LORENA CRUZ RAMOS
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

Santa cruz Acatlán, Naucalpan de Juárez, Estado de México, octubre de 2019



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.

A ti, oh Dios de mis padres, te doy gracias y te alabo,
porque me has dado sabiduría y poder.

Daniel 2:23

AGRADECIMIENTOS

La realización de este trabajo es el resultado del esfuerzo conjunto de distintas personas, así como de instituciones, por ello, agradezco de manera sincera:

A mi tutor principal, el Dr. Mauricio Pilatowsky Braverman por permitirme realizar esta tesis bajo su dirección, su apoyo y confianza. Asimismo, agradezco a los profesores que integraron el sínodo: Dr. Guillermo Castillo Ramírez, Mtra. Lorena Cruz Ramos, Dra. Rosa Martha Gutiérrez y el Dr. Ángel Alonso Salas; gracias por todas sus enseñanzas, así como su dedicación y valiosas contribuciones que hicieron a este trabajo y por el tiempo que dedicaron para revisarlo. Igualmente, agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), cuyo apoyo fue imprescindible para el desarrollo y buen término de este proyecto de tesis. A todos mis compañeros del posgrado y amistades que siempre estuvieron dispuestos a brindarme su ayuda cuando fue necesario. De igual manera, quisiera hacer extensiva mi gratitud a la Lic. Juana Gisela Girela Álvarez, por haberme facilitado siempre los medios suficientes para llevar a cabo todas las actividades propuestas durante el desarrollo de esta tesis, y en especial mención al compositor Leonardo de la Rosa por su importante aporte, disposición y paciencia, su cordialidad y su apoyo para conmigo han sido muy grandes, y por supuesto, el agradecimiento más profundo de mi corazón es para mi familia, sin su apoyo, colaboración e inspiración no habría sido posible llevar a cabo este gran esfuerzo.

RESUMEN

Esta investigación de grado se plantea como una búsqueda teórica y práctica por recuperar el espacio del saber filosófico dentro del contexto de la educación artística de nuestro país, en específico, sobre el trabajo que se puede realizar en las Escuelas de Iniciación Artística del INBA, situación que permite valorar las necesidades formativas de los alumnos en relación con temas de índole reflexivo filosófico y estético creativo.

Palabras clave: Filosofía, arte, sistema educativo, metodología.

ABSTRACT

This degree thesis bases its theory in a theoretical and practical pursuit to recover the place of the philosophical knowledge within the artistic education context of our country. Particularly, in the labour than can be done in the schools of artistic initiation of the National Institute of Fine Arts. A labour that allows to estimate learners educational backgrounds in relation to philosophical-reflexive and esthetic-creative topics.

Keywords: Philosophy, Art, educational system, methodology.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

.....	6
-------	---

CAPÍTULO 1. RELACIONES ENTRE FILOSOFÍA Y ARTE

1.1. Hacia una conceptualización del arte.....	14
1.1.1. Valor para el culto.....	26
1.1.2. Valor para la exhibición.....	33
1.2. Democratización del arte.....	36
1.2.1. La estetización de la política y la politización del arte.....	39

CAPÍTULO 2. EN LA BÚSQUEDA DE TENDENCIA ARTÍSTICA EN LA ADOLESCENCIA

2.1. Adolescencia, una perspectiva desde el psicoanálisis.....	44
2.2. Adolescente, creador de formas: Intelectualización y creatividad como existencia.....	52
2.3. La construcción de su autoconcepto y el significado a su existencia en la sociedad.....	62

CAPÍTULO 3. SISTEMA EDUCATIVO Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1. Contexto Institucional: Surgimiento del Instituto Nacional de Bellas Artes y las escuelas de Iniciación Artística.....	72
3.1.1. Escuelas de Iniciación Artística.....	74
3.1.2. El área de música en EIA no.4.....	86
3.2. El diálogo entre Arte y Filosofía.....	90
3.2.1. El taller de introducción al lenguaje y técnicas básicas de composición musical, un espacio para la reflexión filosófica y la creación musical.....	94
3.3. Propuesta de intervención.....	100
3.3.1. Presentación: Propuesta de intervención creativa-colaborativa como	

forma de producción artística.....	102
3.3.2. Descripción: Características del entorno escolar, diagnóstico e implementación de la estrategia.....	108
3.3.2.1. Etapa o fase: Cuestionar y surgir.....	111
3.3.2.2. Etapa o fase: Provocar a la sensibilidad.....	113
3.3.2.3. Etapa o fase: Entender e incorporar.....	114
3.3.2.4. Etapa o fase: Socializar e interpretar.....	115
3.3.3. Observaciones: Problemas e interpretación.....	116

A MODO DE CONCLUSIÓN: LA FILOSOFÍA ES UNA FORMA DE ARTE.....120

Anexos:

ANEXO 1. Plan de estudios Área de Música categoría juvenil y adulto.....	124
ANEXO 2. Programa académico propuesto para la intervención.....	125
ANEXO 3. Encuadre.....	128
ANEXO 4. Secuencia didáctica.....	129
ANEXO 5. Lectura asignada.....	131
ANEXO 6. Comentarios acerca de la intervención realizados por los alumnos...	132

Fuentes de consulta135

INTRODUCCIÓN

“Esta obra está dedicada a la estética, es decir, a la filosofía, a la ciencia de lo bello, y más concretamente a lo bello artístico”.

G.W.F Hegel en *Introducción a la Estética* (1835).

Si bien, el arte se puede definir como una actividad profundamente humana, la cual, no siempre ha logrado mantenerse cerca de la realidad en la que se genera, sino que a menudo, se ha distanciado del espectador, así como de su creador, elevándose a un nivel que resulta sólo accesible para unos pocos:

Para nosotros el arte no tiene ya el alto destino de que gozaba en otro tiempo. Se ha convertido para nosotros en objeto de representación, y ya no tiene esa proximidad, esa plenitud vital o esa realidad que tenía en la época de su florecimiento entre los griegos. Podemos lamentar que la sublime belleza del arte griego o el concepto, el contenido de esta buena época, sean para nosotros cosas desaparecidas; se puede explicar por el aumento de las dificultades de la vida, aumento debido a la incrementada complejidad de nuestra vida social y política, y se puede lamentar que nuestra atención haya sido absorbida por mezquinos intereses y puntos de vista utilitarios, lo cual ha hecho perder al alma la serenidad y la libertad que únicamente pueden hacer posible el goce desinteresado del arte.¹

En analogía con la cita anterior, el arte y su alejamiento del espectador, podría representar la realidad en la que está inmersa la educación actualmente, ya que dentro del ámbito educativo mexicano, se puede percibir la imperiosa necesidad

¹ G.W.F Hegel, *Introducción a la Estética*. (Ediciones, Península, Barcelona .1985), p.29.

Recuperado en : http://www.esteticauab.org/grau/Estetica_files/Hegel%20textos%20seleccionats.pdf

de brindar una oferta educativa más amplia en conocimientos que asistan a los alumnos en formación, a desarrollar facultades humanísticas y artísticas para que se conceda una formación básica, integral y equilibrada en las distintas instituciones educativas, en donde se dé a la tarea rescatar y comprender la multiplicidad cultural, los valores y generar un espacio para la filosofía, puesto que ella, permite adentrarnos a ideas como: arte, belleza y sensibilidad; temas que por sí mismos pueden inquietar a multitudes y más a los alumnos que se encuentran en una etapa de formación académica desde nivel primaria hasta nivel bachillerato.

Lamentablemente, en nuestro país existe una grave incompreensión sobre el significado, valor y función de la propia filosofía como disciplina formativa dentro del modelo formal obligatorio y los modelos no formales emergentes. Y aunque para la sociedad en la que vivimos, resulta muy poco funcional y hasta estorbosa, la filosofía, finalmente es una de tantas disciplinas que dan sentido y esencia a la vida; la que hace, en los que creen en ella, un ser capaz de asombrarse ante el mundo, un ser comprometido con su sociedad y su tiempo.

De esta manera, al tomar como punto de partida la praxis docente y los argumentos expuestos con anticipación, es fácil notar en diversos contextos educativos, que el cultivo de las humanidades (en particular, el caso de la filosofía), han quedado en una situación de marginalidad. No obstante, al intentar promover un diálogo y una reflexión acerca de la filosofía y el trabajo que realizan las Escuelas de Iniciación Artística del INBA en el contexto de la educación artística nacional; es como se origina el presente trabajo de investigación, que tiene como propuesta retomar la importancia de la enseñanza filosófica dentro de la educación artística a nivel inicial, con fundamento en su modelo educativo no formal, diseñado y

estructurado a favorecer el conocimiento del arte en una fase introductoria, el cual, no busca formar artistas.

En tal sentido, la filosofía y su relación con arte concederían un vínculo permanente que puede ayudar a los alumnos a enriquecer su experiencia de vida. De modo que, si hacemos evidente la necesidad de dicho vínculo para enriquecer la comprensión y formación de los alumnos allegados al arte, no sería sólo para utilizar a la filosofía como introducción al conocimiento del arte, sino que, también coexista como una herramienta que pueda favorecer el conocimiento de la experiencia humana en el terreno artístico, aportando los marcos metódicos para el ejercicio del pensamiento humanista integral, llegando así, a cumplir el objetivo primordial de la enseñanza artística en México, acuñado por el docente Montes Serrano:

A través de la enseñanza artística en un nivel inicial se proporcionaría la fase de un proceso formativo, donde a partir de múltiples metodologías se pueden alcanzar los resultados en el desarrollo de la sensibilidad, percepción y creatividad, esta educación introduciría al educando en el ámbito del descubrimiento de intereses, y el desarrollo de aptitudes y habilidades que permitan una elección consciente de una disciplina de estudio particular, lo que determinaría en algunos casos la vocación por la carrera artística.²

En este sentido, el trabajo de investigación no está enfocado a realizar una crítica a los contenidos mínimos que se imparten en las diferentes áreas artísticas, sino que, se enfoca en la búsqueda de un espacio curricular para vincular el saber

²Luis Manuel Montes Serrano, *Propuesta de rediseño curricular de las escuelas de educación artística en la ciudad de México*. (Tesis de posgrado, Universidad iberoamericana. 2005), p.7.

artístico, con actividades que relacionen a la filosofía, esto es, con apoyo del: Taller de introducción al lenguaje y técnicas básicas de composición musical; espacio fundamental para la creación artístico musical en la EIA no.4, en el cual, se pretendió acercar a sus alumnos a la reflexión filosofía. Por consiguiente, la modalidad de trabajo para este proyecto será la investigación-acción educativa³, la cual, tiene como propósito presentar en primera instancia, un fundamento teórico para analizar un problema a nivel educativo: la relación entre filosofía y arte, así como su necesidad en la iniciación artística y , en segunda, mostrar el desarrollo de una serie de actividades que tienen en común la identificación, diseño y creación de una estrategia de enseñanza filosófica que puede ser implementada y más tarde sometida a observación, reflexión y modificación, para considerarse como un instrumento que contribuya a la formación de los alumnos; propuesta metodológica basada en actividades concretas, así como para el tipo de contenidos que se trabajan dentro del proceso de iniciación artista.

Para este fin, se concibió retomar la implementación del aprendizaje colaborativo, propuesta planteada por el docente Montes Serrano para ser utilizada en el contexto de la iniciación artística, con el objetivo de crear escenarios más participativos, donde el aprendizaje colectivo se asuma en función para cada miembro de la comunidad en el proceso de construcción del conocimiento, buscando eliminar las prácticas nomológicas del profesor que, en ocasiones

³El término *investigación acción* proviene del autor Kurt Lewis y fue utilizado por primera vez en 1944; describe una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondiera a los problemas sociales principales de entonces. Mediante la investigación-acción, Lewis argumentaba que se podía lograr de forma simultáneas avances teóricos y cambios sociales. El término investigación-acción hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social.

condicionan el aprendizaje a su propia visión del mundo, evitando el intercambio de ideas entre todos los participantes del acto pedagógico.⁴

Asimismo, los supuestos que se pretenden exponer intentan servir como guía para un análisis crítico en función de los alcances emanados de “la propuesta de intervención creativa colaborativa como forma de producción artística”, para valorar la siguiente interpelación: Contribuir en el proceso de formación artística y filosófica de los estudiantes de iniciación artística en el área de música, bajo el diseño e implementación de una propuesta de intervención pedagógica que permita situar sí: ¿Los alumnos de iniciación artística mejoran sus capacidades en cuanto a apreciación y producción artística y se muestran más conscientes de su contexto social?

De modo que, dicha intervención pedagógica, se presenta bajo el siguiente procedimiento; el objetivo esencial de la intervención es despertar la sensibilidad creativa en el alumno para entender y reflexionar acerca de la producción y práctica artística del hombre desde la filosofía. Asimismo, se busca explicar los procesos de interacción de los sujetos con el arte, es decir, la relación que guarda el artista con la producción del arte y la relación que tienen los espectadores con la obra de arte.

De esta manera, Intentando definir una metodología propia para tales fines, es como se presenta el denominado método: “El Telos⁵ artístico: De la vivencia a la

⁴Ernesto Vázquez Morales, La asignatura de Historia del Arte y Apreciación Estética en las Escuelas de Iniciación Artística del INBA en la Ciudad de México. Nuevos planteamientos teórico-metodológicos del desarrollo cognitivo en la formación inicial de las artes. (Tesis de posgrado, Universidad Iberoamericana. 2014), p.10.

⁵El Telos Aristotélico: De su teoría de las cuatro causas depende su concepto de telos o fin. Aristóteles emplea la palabra *aition* o *aitia*, que suele traducirse como “causa”, pero que más bien significa “principio de explicación” o “cosas a considerar para conseguir entender un objeto o proceso en su totalidad” Aristóteles usa *aitia* en su filosofía para dar cuenta de todos los factores que deben ser considerados para llegar a entender un ente, sea natural o artificial. Estos factores necesarios

participación y la creación”. El cual, integra los siguientes pasos:



son de cuatro clases, material y formal (internos al ente), eficiente y final (externos al ente). La causa material es aquello de lo que están hechas las cosas; la madera es la causa material de un árbol; el hierro la de un hacha, etc. La causa formal es aquello que da a cada cosa su forma determinada, el tipo o esencia. La causa eficiente es aquella que explica el paso de potencia a acto, es decir, la materia no pasa al acto por sí misma, no puede producir una determinación nueva si no recibe un influjo que haga surgir lo que tiene en potencia. La causa eficiente es aquello por lo que algo acontece, el antecedente que provoca un cambio, el principio inmediato del movimiento (los golpes del cincel son la causa eficiente de la fabricación de una estatua). Una causa eficiente no puede producir cualquier cosa, sino que es la causa final aquello para lo que todo el resto se organiza, la finalidad determinada. La causa final siempre se encuentra en la naturaleza, es el fin natural inmanente de las cosas. Para Aristóteles, conocer la causa final o telos es el objetivo principal de toda investigación. Sólo se pueden conocer las cosas y los acontecimientos individuales cuando comprendemos la causa de cada uno de ellos. Bajo esta visión teleológica del mundo, piensa que existía una finalidad en la naturaleza, que lo mejor es lo que realmente ocurre en ella, pues la finalidad es la que ordena todo. Aristóteles no cree en una teleología universal aplicable a todos los fenómenos naturales, sino que algunas cosas y procesos naturales son para un fin. Recuperado en : http://ludus-vitalis.org/html/textos/21/21_barahona_torrens.pdf

De esta manera, la organización del proyecto se despliega en tres capítulos. En el primero *Relaciones entre filosofía y arte*, se localiza el fundamento filosófico, donde el apartado *1.1. Hacia una conceptualización del arte*, da inicio con una reflexión breve entorno a la reconstrucción conceptual del término arte, llevándonos a distinguir sobre la necesidad de esta actividad en la vida del hombre, asentando su importancia como medio de expresión y su funcionalidad a lo largo de la historia, posteriormente, en el apartado *1.1.1. Valor para el culto y 1.1.2. Valor para la exhibición*, se expone cómo la percepción y sensibilidad del ser humano ha sido alterada a partir de diversos cambios económicos, políticos y sociales. Concluyendo con el apartado *1.2. Democratización del arte y 1.2.1. La estetización de la política y la politización del arte*, como propuesta para llevar al hombre a plantear una nueva funcionalidad del arte que le ayude a liberarse de la manipulación a la cual pudo estar sometido.

En el segundo capítulo *En la búsqueda de tendencia artística en la adolescencia*, se localiza el apartado *2.1. Adolescencia, una perspectiva desde el psicoanálisis*, donde se presenta un esbozo general del término adolescencia, sucesivamente, el apartado *2.2. Adolescente, creador de formas: Intelectualización y creatividad como existencia y 2.3. La construcción de su autoconcepto y el significado a su existencia en la sociedad*, retoman los cambios que suceden en dicha etapa, para poder discernir la necesidad de la actividad creadora en la vida del adolescente, teniendo en cuenta la relación entre la intelectualización y creatividad como manifestaciones necesarias para la construcción de su autoconcepto y participación social.

En el tercer capítulo *Sistema educativo y propuesta de intervención*, se da a conocer el sistema educativo donde se realizó la intervención que plantea esta investigación. En primera instancia se parte de los antecedentes que constituyen dentro del plano educativo mexicano el nacimiento del Instituto Nacional de Bellas Artes y las Escuelas de Iniciación Artística. Asimismo, se detalla el perfil educativo del alumno de iniciación musical, así como, el trabajo que realiza el Taller de introducción al lenguaje y técnicas básicas de composición musical; para finalizar se presenta la propuesta de intervención y las actividades que se desarrollaron en la misma, además, una breve reflexión para en listar los resultados y los beneficios obtenidos a lo largo del proyecto.

CAPÍTULO 1 RELACIONES ENTRE FILOSOFÍA Y ARTE



1.1. Hacia una conceptualización del arte

Dentro del desarrollo de este apartado, se ofrece un análisis concerniente a dos cuestiones primordiales sobre el arte, la primera es, si ésta actividad propiamente puede considerarse como una necesidad para la vida del hombre; con ello se pretende ubicar una idea general que ayude a comprender cuál es la principal naturaleza de esta actividad humana.

La segunda cuestión, parte sobre la distinción que, Walter Benjamin realiza al conjeturar que, la propia facultad de sensibilidad humana, esto es, la manera en que el individuo y su sociedad perciben la realidad, está condicionada de manera natural e histórica, esto se debe a los diversos cambios que se presentan a lo largo de un periodo determinado, los cuales pueden alterar o condicionar la vida y el desarrollo del hombre. Dicha distinción permitirá examinar la transición que se despliega en la funcionalidad del arte, asentando que, la idea que se tenía de tal actividad se transforma a lo largo de grandes cambios sociales.

Para iniciar nuestra reflexión, es indispensable señalar que, todos los periodos que abarcan el estudio del arte, han contribuido de algún modo, a interrogarse por las numerosas transformaciones que ha sufrido a lo largo de la historia dicho concepto, sin olvidar que, varios intelectuales argumentan que éste se encuentra condicionado por el tiempo y en medida, a las ideas y aspiraciones históricas particulares de cada época, situando que, las definiciones que el propio hombre le ha dado han modificado su estructura y forma para seguirse

concertando⁶. No obstante, esta actividad sigue siendo fundamental en torno a nuestro origen, existencia y destino.

Por ello, es conveniente centrarnos en primera instancia, sobre la idea de arte que pretendemos abordar, la cual será entendida como una actividad creativa esencial, ya que, el arte al ser un fenómeno exhaustivamente humano, es una agilidad que distingue al hombre del resto de los seres vivos por ser algo que, solamente él puede producir. Esta consideración no sólo se inscribe en las cuantiosas definiciones ante la unión de los conceptos *τέχνη* y *ars*⁷, palabras que han sido definidas como adjetivos de cualidades humanas, o bien, para dar referencia de la acción que puede producir belleza, crear formas, o que su intención es originar una experiencia estética o representar simplemente la realidad.

Al mismo tiempo, vinculado al concepto de arte, se encuentran una serie de elementos fundamentales, sin los cuales no existiría tal actividad, el primero de ellos es “el artista o el creador”, el cual para llevar a cabo su creación requiere ante todo estar dotado de imaginación y creatividad, a través de las cuales manifiesta un vasto y multiforme mundo de palabras, formas, colores y sonidos. El segundo es “la realidad o naturaleza” que es la objetividad que el hombre desea exteriorizar, misma

⁶ Władysław Tatarkiewicz, *Historia de seis ideas*. (Colección Metrópoli. 1976.), p.67-69.

⁷ Τέχνη: Tecné (griego, «arte», «oficio»), habilidad humana basada en principios generales y susceptible de ser enseñada. En este sentido una habilidad manual como la carpintería es una tecné, pero también lo son ciencias como la medicina y la aritmética. Según Platón (Gorgias 501a), una tecné genuina entiende su objeto y puede dar una descripción racional de su actividad. Aristóteles (Metafísica I. 1) distingue la tecné de la experiencia sobre la base de que la tecné comporta conocimiento de universales y causas y es pensable. En ocasiones «tecné» se restringe a las artes productivas (frente a las teóricas y prácticas), como en la Ética a Nicómaco VI. Glosario de conceptos filosóficos. Recuperado en: <http://josemramon.com.ar/wp-content/uploads/Diccionario-Akal-de-Filosofia.pdf>

Ars: Arte, (lat.), conjunto de reglas que dirigen una actividad humana. Santo Tomás dividió las artes (como técnicas de lo FACTIBLE, vid.) en artes liberales y artes serviles. Se dividen más comúnmente en bellas artes y artes mecánicas. Glosario de conceptos filosóficos. Recuperado en: <http://www.filosofia.net/materiales/rec/glosario.htm>

que puede obedecer a patrones de estética socialmente incorporados a un contexto histórico. El tercer elemento es “la conjunción o *poiesis*” que es el proceso de creación artística, y el cuarto es “el resultado” que es la obra de arte comprendida en su totalidad⁸.

Por consiguiente, queda claro que, el concepto de arte, no está comprendido totalmente en una sola definición, reduciéndose a una sola concepción pasajera, por tal motivo, apelaremos a la idea contemporánea de arte que propone el filósofo polaco Władysław Tatarkiewicz, el cual, lo sitúa como una actividad humana consciente capaz de reproducir cosas, construir formas, o expresar una experiencia, asimismo, este autor pone énfasis en que, el producto de esta reproducción, construcción, o expresión; puede deleitar, emocionar o producir un choque⁹. De esta manera, el autor sugiere que dicha definición es lo suficientemente abierta como para acomodar cualquier tipo de arte en todas sus diversas funciones, ya que, ésta concepción está constituida por términos psicológicos basados en hechos que denotan las respuestas humanas naturales a ciertos valores: “La definición parece estar de acuerdo con la experiencia y expectativas del historiador, quien es consciente del carácter variado del arte y sabe que según épocas y culturas diferentes, el arte tiende a asumir no sólo formas diferentes, sino también funciones diferentes”¹⁰.

⁸ Rubén Muñoz Martínez, *Una reflexión filosófica sobre el arte*, Thémata. Revista de Filosofía. Número 36. 2006, p.241.

Recuperado en: https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/27829/file_1.pdf?sequence=1

⁹ Władysław Tatarkiewicz, op. cit., p.67-69.

¹⁰ Ídem.

Hasta aquí, hemos incorporado una sencilla definición de arte y los elementos que se encuentran en relación para que esta actividad se pueda realizar. Sin embargo, bajo esta aproximación conceptual, resulta necesario conocer qué factores influyen en esta actividad, que propiamente motivan al ser humano a realizarla. De entrada, es preciso enfatizar nuestro optimismo hacia la interrogante en cuestión, puesto que, como ya se dijo antes, el arte es algo que pertenece a la propia esencia del hombre. A este respecto, visto desde una perspectiva antropológica del arte, el filósofo Ernst Fischer afirma en su texto *La necesidad del arte* que, toda cultura necesita del impulso artístico que constituye y configura con los medios formales que están a su alcance unidades sensibles de significado colectivo¹¹.

Con relación a ello, el autor explica que:

La presencia de diversas manifestaciones artísticas en todo momento y en toda cultura puede establecer un equilibrio entre el hombre y el mundo circundante. Por consiguiente, esta idea contiene un reconocimiento parcial de la naturaleza del arte y de su necesidad. Y puesto que ni siquiera en la sociedad más desarrollada puede existir un equilibrio perpetuo entre hombre y el mundo circundante, la idea sugiere, también, que el arte no solo ha sido necesario en el pasado, sino que lo será por siempre.¹²

¹¹José Francisco Yvars, *La ardilla de Braque, notas de arte*, cap. IV. La persistencia del arte. Recuperado en: <https://books.google.com.mx/books?id=8e9gAgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=la+ardilla+de+braque&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjlvtK8prlAhUDSq0KHQX3AwwQ6AEIKjAA#v=onepage&q=la%20ardilla%20de%20braque&f=false>

¹² Ernst Fischer, *La Necesidad del Arte*, (Ediciones Península, Barcelona, 1967), p. 22.

Bajo estos supuestos, convendría decir que, el arte se manifiesta como un medio para lograr establecer un equilibrio entre el hombre y el mundo circundante, pero al ser nulo tal equilibrio, el arte surge como una necesidad para entender esa relación (hombre y mundo circundante). Como dice el propio Ernst Fischer, “sólo el arte puede conseguir esto. El arte puede elevar al hombre desde el estado de fragmentación al de ser total, integrado. El arte permite al hombre comprender la realidad y no sólo le ayuda a soportarla sino que fortalece su decisión de hacerla más humana, más digna de la humanidad”¹³.

En tal sentido, el arte es apremiante para que los seres humanos, no sólo conozcan, sino también, pueda transformar su idea de mundo, pues dicha actividad responde de alguna manera a una necesidad de expresión, creación, o incluso de construcción en lo individual y en colectividad; acciones indispensables para cada cultura y época, las cuales reflejan la infinita capacidad de asociación con el entorno, el mundo natural y las cosas; permitiendo al hombre manifestar o dar a conocer sus experiencias, así como, poder percibir o entender algunos comportamientos culturales¹⁴.

Por consiguiente, si observáramos a detalle ese vasto y extraordinario mundo de formas que han sido concebidas y elaboradas en todo tiempo y en cualquier lugar por los hombres, entenderíamos lo que ellas misma nos ofrecen, una expresión:

Hay ante todo y sobre todo en cada una, una voluntad por decir algo, de ser un signo y un testimonio [...] ninguna carece de esa condición expresadora que se irgue, así como un fundamento imprescindible del arte. Y si expresan es porque algo tienen

¹³Ibidem. p. 23.

¹⁴Rubén Muñoz Martínez, *op. cit.*, p.240.

que expresar, pues toda expresión es consecuencia de una interioridad de algo que se contiene: una idea, un sentimiento, o una sensación, que, sin duda, podría emerger por una mejor vía y que necesariamente ha de manifestarse en formas sensibles [...] Y puesto que cada obra ha debido ser sentida y concebida por cada ser.¹⁵

Si bien, con mucha prudencia, lo que puede quedar claro en estos primeros tanteos es que, desde nuestro posicionamiento filosófico, el arte como forma de expresión, es visto como una actividad esencial en el hombre, la cual enuncia algo particular de la realidad misma y la colectividad, esto puede ser a través de un material sensible, donde se puede plasmar una intención, idea o emoción que el propio hombre disponga, haciéndose presente por medio de un lienzo, una catedral o cualquier escultura, para que más tarde sea reconocida por los demás como una creación artística.

De esta manera, ya vislumbrada esta actividad como necesidad en el hombre por ser un medio y una forma de expresión en lo individual y colectivo, proseguiremos con el siguiente planteamiento; el análisis de la función del arte dentro de la sociedad. Sabiendo que, a lo largo de la historia, el arte ha gozado de diversas funciones y que se encuentra orientado a numerosos propósitos, se puede evidenciar que, también es una herramienta que despierta en las colectividades lo que puede ser inherente a cada época histórica, no sólo por dar placer, sino también por poner en manifiesto diversos conflictos¹⁶. No obstante, como es de esperarse, tanto las expectativas y las necesidades del hombre insertado en sociedad se van

¹⁵ Francisco Gil Tovar, *Introducción al arte*, (P&J Editores. Bogotá. 1988), p.28.

¹⁶Emst Fischer, op. cit., p.30.

transformando al paso del tiempo, y parte de esos cambios se distinguen porque, la función del arte ha variado, incluso para una misma obra.

Esta misma razón la explica Walter Benjamin:

Muchas formas artísticas han surgido y han desaparecido. La tragedia nace con los griegos para apagarse con ellos y revivir después sólo en cuanto a sus reglas. La épica, cuyo origen está en la juventud de los pueblos, caduca en Europa al terminar el Renacimiento. La pintura sobre tabla es una creación de la Edad Media y no hay nada que garantice su duración ininterrumpida.¹⁷

Asimismo, Fischer apunta que:

El arte ¿No expresa también una relación más profunda entre el hombre y el mundo?, ¿puede resumirse la función del arte en una misma fórmula?, ¿no ha de satisfacer múltiples necesidades? Y si al reflexionar sobre los orígenes del arte llegamos a comprender su función inicial ¿no resultará evidente que esta función se ha transformado al cambiar la sociedad y que han aparecido nuevas funciones?¹⁸

Con lo anterior, se puede argumentar que, a lo largo del tiempo, la función del arte se va comprendido de una manera distinta, esto en parte por el significado que cada sociedad otorga respecto a las relaciones culturales y la relación hombre y mundo circundante. Dando como resultado una transformación del concepto, abarcando contenidos que no poseía, puesto que, el arte desarrolló diversos servicios dentro de cada sociedad. En consecuencia, al irse renovando por las ideas asimiladas en cada sociedad y por las condiciones históricas, es como cambia y se

¹⁷Benjamín, Walter, La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica en (Discursos interrumpidos I. Madrid: Taurus Ediciones. 1973), p 53.

¹⁸ Ernst Fischer, op. cit., p.21.

modifica su función y relevancia, sin embargo, es evidente que, lo que no logra modificarse con el transcurso del tiempo, es su propia naturaleza, su necesidad de expresar la esencia humana¹⁹.

Si bien, queda por aclarar que, todas las consideraciones anteriores sirven para recalcar que, las transiciones en las que ha estado sometido el propio concepto de arte no corresponden a un fenómeno aislado, por el contrario, dichos acontecimientos deben ser relacionados con el resto de los fenómenos que acontecen en un determinado espacio histórico. Ante esta situación, es necesario mencionar el ensayo sobre *La obra de arte en la era de su reproducibilidad técnica* de Walter Benjamin, redactado en 1936, el cual, posee su motivación inmediata en la necesidad de revelar esencialmente los cambios que tuvieron lugar en la concepción tradicional de la función del arte en la sociedad a finales del siglo XIX, trayendo como consecuencia la ruptura del paradigma tradicional que se tenía del arte.

Por ende, la importancia decisiva de esta reflexión apunta a que el arte, como dice el propio Benjamin, a través de cada época siempre ha podido ser reproducible, puesto que, todo lo que realiza el hombre puede ser repetido o imitado por otros seres humanos, de tal modo que, siempre se ha conseguido la reproducción de obras artísticas por imitación o por copia, esto con el fin de presentarlas bajo un propósito que facilite al hombre a sacarle algún tipo de provecho.

¹⁹ Ídem.

En consecuencia, el hombre, a partir de emplear y a su vez tratar de mejorar diferentes técnicas ya conocidas, se dio cuenta que algo trascendente aconteció dentro del progreso material para dar pauta a un nuevo desarrollo de su vida como tal. Se trata de la aparición de la reproducción técnica, que, sin duda, lo que se exhibe es la naturaleza de la reproducción mecánica, entendida como un proceso que consiste en hacer una reproducción masiva de alguna obra de creación humana, como una pintura, escultura, música, imágenes, etc. Y así mismo, la facilidad de efectuarla, ya que, en comparación con el proceso de las técnicas manuales anteriores, la reproducción moderna aparece como algo distinto e impuesto sin interrupción aparente²⁰.

Desde esta perspectiva, el pensamiento de Benjamin despliega una observación detallada en cuanto a los cambios introducidos por esta nueva técnica, los cuales se exhiben en la invención, transformación e implementación de algunas máquinas para la reproducción del arte. Dichos cambios, también se cimientan con la invención de la fotografía y el cine, que trajeron como tal, una revolución técnica y artística, puesto que, gracias a ellos se consigue reproducir cualquier imagen con total nitidez, desplazando poco a poco la funcionalidad artística de la pintura.

A la par, el advenimiento de dichas innovaciones técnicas, propias de la época, muestran una condición histórica, la cual permite explicar el análisis de las circunstancias de producción a partir de esta técnica, las cuales advierten un cambio en la vida social. Esto es, revelar el nuevo rol que adquiere el arte y que trasciende

²⁰ Benjamin, Walter, op. cit., p 39

hasta determinar toda una conducta, como Benjamin lo indica:

Dentro de grandes espacios históricos de tiempo se modifican, junto con toda la existencia de las colectividades humanas, el modo y manera de su percepción sensorial. Dichos modo y manera en que esa percepción se organiza, el medio en el que acontecen, están condicionados no sólo natural, sino también históricamente.²¹

En consideración con lo anterior, resulta interesante que, en primer lugar, la palabra percepción recae en la noción de sensibilidad. Para destacar esta idea es necesario referir la definición que plantea la RAE, entendida ésta como, la facultad que tienen los seres humanos de sentir, así como la capacidad de dar respuesta a pequeños estímulos, además de la propensión a dejarse llevar por los afectos de compasión, humanidad y ternura²². De igual manera se comprende que, bajo diferentes circunstancias y estímulos, el hombre revela un modo de ser y actuar, acción que podría ser en beneficio o perjuicio de sí mismo o de los demás. En este caso, Benjamin dejar ver que, en su tiempo existe un momento de transformación donde la técnica y la sociedad se encuentran en una relación particular dada por estas circunstancias, ya que, “la reproductibilidad técnica de la obra de arte transforma el comportamiento de las masas con el arte”²³.

²¹ *Ibidem.*, p. 23.

²² Sensibilidad: ‘Facultad de sentir’: «Un hombre dotado de sensibilidad para captar la realidad española» (Cacho Asalto [Esp. 1988]); ‘propensión a dejarse llevar de los afectos de compasión, humanidad y ternura’: «Estaba indignado por la falta de sensibilidad de “los mercaderes”» (V. Llosa Tía [Perú 1977]); y ‘capacidad de respuesta a muy pequeños estímulos’: «El cero puede significar también que el valor que se busca existe, pero que se halla por debajo del límite de sensibilidad del aparato de medida» (Rdgz Delgado Universo [Esp. 1997]). Real Academia Española.

²³ Benjamín, Walter, *op. cit.*, p. 82.

Dicho de otro modo, el resultado de la conquista de la técnica moderna, reconfiguró el mundo social y el arte, puesto que, modificó no solamente el material y los procedimientos, sino el propio concepto. Aunado a la situación, la sensibilidad de estas sociedades sujetas a dichos cambios se transformaron, produciendo un nuevo marco de percepción, el cual se encontraba influenciado por la función tradicional del arte; aparentemente de sólo ser observado por unos cuantos, pero que, en un segundo plano, se convirtió en un objeto de dominación a partir de la explotación de la técnica para ser utilizado en un sentido ideológico, es decir como instrumento en la política²⁴.

A juicio del autor, se expresa que, el hombre empieza a tomar distancia de su propia naturaleza y busca dominar lo creado bajo su reproducción determinando una conducta social. De tal modo que, cuando se logra realizar una gran producción a través de estos medios, la copia de la obra de arte revela que ha perdido su autenticidad, esto sin importarle a las masas. De esta manera se logra dar acceso a la sociedad entera al disfrute y recreación por medio de esta copia, entendiendo ahora a la obra como un objeto que se podía poseer y consumir²⁵.

Asimismo, este proceso histórico, permite a los intelectuales afianzar el nacimiento de la *industria cultural*²⁶, término apropiado por Horkheimer y Adorno para referirse al “sistema de producción y recepción cultural en el que el arte se

²⁴ *Ibidem.*, p. 21.

²⁵ *Ibidem.*, p. 22.

²⁶El término “industria cultural” (del alemán, *kulturindustrie*) fue desarrollado por los intelectuales de la Escuela de Frankfurt, especialmente Max Horkheimer (1895-1973) y Theodor Adorno (1903-1969), para designar el hacer artístico y cultural bajo la lógica de la producción industrial capitalista, que tiene como corolarios de la ganancia por encima de todo y a la elaboración de productos adaptados para el consumo de las masas.

convierte en mercancía, en un bien de intercambio que se adecua a las necesidades de un consumidor, buscando entretenerlo”. A este respecto, cabe decir que, al buscar entretener a tal consumidor, este recae en un nuevo ritmo de vida, a la nueva condición de la sociedad enajenada que da cuenta de la forma de percibir la realidad, donde los sujetos no son capaces de ejercer su propio criterio frente a lo que pueden ver o escuchar²⁷.

Esta situación lleva a Benjamin a reconstruir y analizar el papel fundamental de su funcionalidad y valoración. En efecto, este cambio exhibe una nueva forma de juzgar al arte en relación a cómo se produce y quienes lo consumen²⁸. Así, mediante la reconstrucción de todo un proceso fundamental de la experiencia estética de finales del siglo XIX, Benjamin Walter logra explicar por primera vez, el cambio que se manifiesta en la función del arte, esto a partir de, tratar de distinguir del valor que una obra de arte podía tener por ser testigo histórico de varios acontecimientos o como documento vivo, así también dentro de un acto ritual o de un acontecimiento mágico sobrenatural y sobrehumano.²⁹ Además, se comprende que la obra también puede ser valorada al convertirse en un elemento que desata una experiencia profana, es decir cuando sólo es utilizada para provocar la experiencia estética de la belleza.

De este modo, nociones como “valor de culto” y “valor de exhibición” surgen como categorías históricas dentro de la obra de Benjamin con el propósito de dar a

²⁷ M. José Cisneros Torres, *Walter Benjamin: cultura de masas y esteticismo político*. Espéculo. Revista de estudios literarios. (Universidad Complutense de Madrid). Recuperado en: www.ucm.es/info/especulo/numero43/wbenjamin.html

²⁸ Benjamin, Walter, op. cit., p 13.

²⁹ *Ibidem.*, p. 26.

conocer los cambios que se experimentaron en dicha época en relación con el hombre y el proceso de producción de las nuevas técnicas, revelando la nueva funcionalidad del arte para la sociedad contemporánea.

1.1.1. Valor para el culto

Con los principales cambios que trajo la reproducción y por su enorme impacto en la sociedad, Benjamin consideró de total relevancia para su época exponer un análisis crítico que detonara la función inicial del arte para advertir de manera específica, cuáles eran las nuevas ocupaciones que habían aparecido. Este aspecto a tratar, se concentra al ubicar las múltiples funciones del arte desde su origen.

Apuntando hacia este inicio del arte, en el texto *El Presente Eterno: Los Comienzos del Arte* del historiador Sigfried Giedion, se describe la importancia de la magia como el "impulso más hondo a la creación artística primitiva". Situando que el arte en su origen, no atendía a una sola función, puesto que el arte había nacido del rito mágico, al igual que de la angustia cósmica del hombre, del empeño de éste hacia la ornamentación y también a la creación de instrumentos. En este sentido, se hace hincapié a que, el arte no se puede reducir a un solo impulso, ya que, la naturaleza del impulso dominante se transforma conforme a los conceptos cambiantes que el hombre tiene del mundo³⁰.

³⁰25 Sigfried Giedion. *El Presente Eterno: Los Comienzos del Arte*. (Alianza Editorial. Madrid, 1981). p.27.

De este modo, el relato de Giedion se conecta con la reconstrucción del cambio fundamental del arte que Benjamin sugiere cuando se indica que, el primer valor que obtuvo la obra de arte para el hombre fue de ser un instrumento: “En los tiempos prehistóricos la obra de arte fue ante todo un instrumento de la magia en virtud del peso absoluto que recaía en su valor ritual-un instrumento que sólo más tarde fue en cierta manera reconocido como obra de arte”.³¹

En esta perspectiva se comprende que, el arte era tan sólo un instrumento de gran utilidad para el hombre, el cual podía ser fabricado como se hacía un cuchillo o cualquier vasija, posteriormente le sirve al hombre como instrumento de ornamentación. De tal forma, que el ser humano pudo fabricar diferentes instrumentos parecidos al primero por medio de la imitación, los cuales adquieren un valor fundamental porque son puestos a su servicio.

Al mismo tiempo, este nuevo instrumento pasa a ser un signo representativo para los hombres, así como Fischer lo señala, “estos signos tenían una importancia inmensa para el hombre primitivo; tenían una función organizadora dentro del grupo colectivo de trabajo, porque significaban lo mismo para todos sus miembros”³². De esta manera, es como se logra insertar este signo e instrumento al servicio de la magia, sirviendo al hombre para dominar la naturaleza y desarrollar diferentes relaciones dentro de una sociedad.

Así, dentro de esta ocupación, la obra de arte participa en una variedad de rituales y ceremonias, donde tales objetos sirven para tener contacto con lo

³¹ Benjamin, Walter, op. cit., p. 54.

³² Ernst Fischer, op. cit., p 30.

espiritual y también, para poder transmitir un vasto número de creencias mágicas y religiosas, propias de cada cultura. Con ello, se puede argumentar que, la producción artística inicia gracias a la creación de instrumentos o herramientas utilizados por los hombres, permitiendo ver el modo originario en que fueron insertados en el sistema de creencias más antiguo, transformándose posteriormente en objetos de culto o veneración, ubicando a estos objetos dentro de una función ritual, convirtiéndose en únicos e insustituibles.

También, se puede decir que, cuando el arte se colocó al servicio de la magia, mantuvo ciertas características prácticas, el ejemplo que Benjamin esgrime en su texto es el de las tribus que aún suelen tallar figuras como las del ancestro, y que al participar de tal actividad, uno se coloca dentro del acto mágico, porque la figura de tal ancestro revela una posición de poder en el ritual, ya que sirve como objeto de contemplación dentro del mismo, además, para realizar estas figuras se utiliza una técnica manual que sólo los que participan en el ritual pueden conocerla, pues, lo importante de estas imágenes radica en el hecho de que, existan para los espíritus que se hacen presente en el ritual y no en que sean vistas por todo el pueblo, puesto que, el valor ritual exige que la obra de arte sea mantenida en lo oculto³³.

En comparación con las tribus, una descripción que sin duda aún tiene algo de actualidad es la siguiente:

La presencia esculpida o pintada del dios era el foco del culto y del ritual, además de dar a los fieles una sensación de protección. Las antiguas ciudades griegas, por ejemplo, colocaban una estatua de su dios tutelar en sus almenajes, para asegurar

³³ Benjamin, Walter, op. cit., p. 55.

la defensa de éstos. El hecho de dotar al dios con forma material satisfacía igualmente la curiosidad mortal y el deseo humano de tener familiaridad con sus dioses y recurrir a ellos. El acto de hacer una escultura o una pintura de un dios era, a la vez, un gesto honorífico y el medio de llegar a un pacto sobrenatural. La obra de arte proporcionaba asimismo al hombre una ética visible sobre la cual podía basar o guiar su conducta en la vida.³⁴

En este sentido, la obra de arte trasciende más allá del tiempo y espacio al poder seguir siendo venerada como imagen religiosa, convirtiéndose en un símbolo para expresar o manifestar algo en común, y así, gracias a esa finalidad, arte y religión se han mantenido en unidad a través de las prácticas que los hombres siguen realizando. Por otra parte, una de las nociones más relevantes dentro de la inquietud de Benjamin dentro del carácter de la obra de arte como instrumento insertado en un ritual, es el concepto de autenticidad, el cual remite a lo siguiente: “La autenticidad de una cosa es la quintaesencia de todo lo que, en ella, a partir de su origen puede ser transmitido como tradición, desde su permanencia material hasta su carácter de testimonio histórico”.³⁵

En efecto, la autenticidad como elemento de la obra de arte, se refiere a la existencia donde se encuentra la obra o donde ésta fue creada bajo una intención o finalidad, pues, la función que cumplía es inseparable del lugar de su creación y exposición, revelando así el instante en el que ella es o ha sido siempre. En palabras de Benjamin, la autenticidad de la obra es, aquello que escapa de reproducción o imitación, aquello que está constituido por el *hic et nunc* “el aquí y ahora de la obra

³⁴ L. Hernán Errázuriz, *La necesidad humana del arte*. (Teología y Vida, Vol. XXXN, 1993). p. 79.

³⁵ Benjamin, Walter, op. cit., p. 42.

de arte" lo que hace posible su carácter de existencia única e irrepetible³⁶.

Por consiguiente, hablar del valor de culto es hacer referencia al propósito que mantuvo por mucho tiempo el nacimiento del arte, ya que la obra creada era dirigida para funcionar dentro de un acto mágico. Como ya se señaló con anterioridad, el propósito que cumplía la obra de arte en tiempos prehistóricos era servir al hombre como un instrumento dentro de la magia, el cual le permitía al hombre experimentar con lo religioso.

También, referirse al valor de culto, es describir la noción de *aura*. La cual, se puede concebir según Benjamin, dentro del carácter de la obra de arte como manifestación de la propia autenticidad y unicidad, ya que la obra permanece insertada dentro de un contexto histórico.³⁷ Pero cuando ésta es susceptible a la reproducción técnica, la copia creada, por muy parecida que sea a la original, es despojada por completo de su autenticidad y es arrancada del contexto que la rodea, perdiendo así su aura.

Dentro de esta afirmación, al tratar de analizar en profundidad en qué consiste la definición de aura, es necesario situarnos en la introducción del mismo texto de Benjamin, donde *Bolívar* Echevarría hace una referencia al término a manera de pregunta:

¿Qué caracteriza esencialmente a la obra de arte dotada de *Aura*? Como la aureola o el nimbo que rodea las imágenes de los santos católicos [...], el *Aura* de las obras de arte trae también consigo una especie de *V- Effekt* o *efecto de extrañamiento* – diferente al descrito por Brecht- que se despierta en quien las

³⁶ *Ibidem.* p 44.

³⁷ *Ídem.*

contempla cuando percibe cómo en ellas una objetividad metafísica se sobrepone o sustituye a la objetividad meramente física de la presencia material.³⁸

Paralelamente, en el mismo texto aparece otra definición del concepto de *Aura*:

¿Pero qué es propiamente el *Aura*? Un entretelado muy especial de espacio y tiempo: aparecimiento único de una lejanía, por más cercana que pueda estar. Reposando en una tarde de verano, seguir la línea montañosa en el horizonte o la extensión de la rama que echa su sombra sobre aquel que reposa, eso quiere decir respirar el *Aura* de estas montañas, de esta rama.³⁹

Bajo la unión de estas definiciones, podemos decir que, Benjamin intenta describir la autenticidad de la obra de arte, afirmando que, lo que se puede captar es, “el aparecimiento único de una lejanía, por cercana que pueda estar”. Esto es explicar en qué consiste el carácter irrepetible y singular de una obra de arte, considerando el valor del lugar, o del momento en el que aconteció un ritual donde fue creada la obra, o para el propósito en el que se creó en determinado espacio, logrando así, mantener una cercanía con esa conexión sobrenatural. Evidenciando que, no puede existir una copia de ella. Por esta razón, la obra de arte dotada de aura, es la que participa o sobresale en el valor para el culto, pues, es una obra auténtica que no puede admitir ser reproducida, ya que, al ser reproducida, ella se convertiría en una profanación por ser despojada de su función dentro del ritual.

³⁸ Bolívar Echavarría, en “Introducción” Benjamin, p 15.

³⁹ Benjamin, Walter, op. cit., p.47.

A causa de lo anterior, Benjamin expresa que, “el arte anterior al advenimiento de la fotografía estaba estrechamente ligado al fenómeno del aura”, ya que existían obras, las cuales, indica que estaban estrechamente ligadas al lugar y al contexto de su producción, ya que la función que cumplían era inseparable del lugar de su creación y su exposición. Además, también afirma que, “lo que se marchita de la obra de arte en la época de su reproductividad técnica es su aura”, puesto que no puede ser sometida a al proceso de reproducción⁴⁰.

Ahora sólo se puede hablar de la destrucción del aura, porque el proceso de la reproducción técnica lleva a ésta a un segundo plano, esto con el fin de, dar lugar a nuevas funciones al arte. En otras palabras, cuando la reproducción técnica destruye el aura por la aparición de la copia, esta omite el espacio y el tiempo de su creación original. No obstante, al decir que aparecen nuevas funciones, es explicar que, los cambios que se dan por el desgaste del aura exteriorizan que, “la reproductibilidad técnica de la obra de arte libera a ésta de su existencia parasitaria dentro del ritual”⁴¹.

Esto es, cuando la obra ya no se encuentra atada a los intereses de la magia y la religión, pueden entrar en juego o a consideración elementos como el gusto y la exhibición. En este sentido, nuestro autor señala que, lo que se revelan son las masas: “son masas que tienden a menospreciar la singularidad irreplicable y la durabilidad perenne de la obra de arte y a valorar la singularidad reactualizable y la

⁴⁰ Ibídem., p. 44.

⁴¹ Ibídem., p. 51.

fugacidad de la misma. Rechazan la lejanía sagrada y esotérica del culto a una belleza cristalizada de una vez por todas como la apariencia de la idea reflejada en lo sensible de las cosas”⁴².

De este modo, la clase común, con tal de tener cerca una imagen, se acerca a la técnica sin importarle que, ésta cause la pérdida del aura, así, Benjamín deja ver que existe una relación muy profunda entre la sociedad de su tiempo y la técnica, porque ésta sociedad es la que aprovecha el proceso de reproducción para tener en sus manos la obra de arte, ocasionando un cambio de percepción frente a la obra de arte y su reproducción, pues, dicha sociedad, no puede ver más al arte como un objeto dentro de un ritual, donde sólo acceden unos pocos. De tal forma que, la noción de arte que había antes se abandone dando entrada a una nueva concepción estética, la cual no se basa en la preocupación por la autenticidad de una obra, sino en el valor que se le otorga para que sea exhibida.

1.1.2. Valor para la exhibición

A partir de lo ya mencionado, es evidente distinguir la ruptura que se da contra la idea tradicional de arte, si bien, este ya no se valora más por aparecer en el momento del ritual, ya no emerge del culto religioso como algo irreplicable, irremplazable, y en cierto modo, inaccesible para la gran mayoría de la sociedad, ahora la reproducción técnica, ha emancipado al arte, haciendo que importe más la

⁴²Ídem., p. 21.

capacidad de ser mostrado, llevándolo a expresar su valor de exhibición como Benjamin lo indica: “La catedral abandona su sitio para ser recibida en el estudio de un amante del arte; la obra coral que fue ejecutada en una sala o a cielo abierto puede ser escuchada en una habitación”.⁴³

En lo esencial, el valor para la exhibición, es de cierta forma, el cambio que la obra de arte adquiere al ser exhibida reclamando su contemplación fuera del ritual mágico, esto es, sacar a la obra de arte de uso acostumbrado. Esta transformación dirige al arte a convertirse en una obra fundamentalmente profana, aumentando su oportunidad de ser exhibida. De tal manera que, el uso de la nueva técnica; la cual presenta a la copia del original, anuncia una nueva función del arte, esto es, al existir una réplica del original, ésta puede ser reelaborada, reestructurada o resignificada, mostrando un nuevo valor estético para ser consumida y disfrutada por las masas.

Ahora, esta obra en la que predomina en el valor de exhibición, es creada para exhibirse, manifestando su propia esencia; única y singular, pues ahora es siempre repetible, reactualizable y desentendida de su servicio al culto, no es excluyente como la obra auréatica, sino convocante, es una obra para ser reproducida las veces que sea necesario.

En derivación, esta obra concibe una nueva experiencia estética para la sensibilidad del hombre:

Así ahora, cuando el peso absoluto recae en su valor de exhibición, la obra de arte se ha convertido en una creación dotada de funciones completamente nuevas, entre las cuales destaca la que nos es conocida: la función artística, la misma que más

⁴³ *Ibidem.*, p. 43.

tarde será reconocida tal vez como rudimentaria.⁴⁴

Por otra parte, gracias a estos cambios, es como la mayoría de la sociedad obtuvo acceso a las obras de arte y al gran legado cultural de la humanidad. Pero también, es evidente que el valor de exhibición exterioriza una de las grandes funciones sociales que se le pueden otorgar al arte, al de fundamentarse en otra praxis; “a saber: su fundamentación en la política”.⁴⁵

Si bien, Benjamín realizó un arduo estudio para poner en manifiesto las transformaciones sociales y la influencia de estas bajo la obra de arte. Con la eliminación del arte aureático se generan nuevas percepciones, donde el arte se convierte en algo para todos. Lo que Benjamín presenta en síntesis es, el origen de un arte sin aura, es decir, un arte capaz de desprenderse de los factores o tradiciones místico y religioso, heredados antes de la aparición de la nueva técnica, los cuales sólo concedían a la sociedad el carácter excluyente de la obra de arte.

Por tanto, con la introducción de la obra de arte en la sociedad de masas aparece la reproducción técnica, que busca llevar esa obra a todos los rincones de la propia sociedad. La relación de las masas con la obra de arte, ya no le hace perder sólo la tradición, sino también el proceso de intimidad de la recepción con la que el individuo, hasta el momento, se relacionaba con el arte. Ahora, cada sociedad e individuo accede a una percepción distinta de acuerdo a su contexto histórico e interés social, si bien, ahora cada uno puede, en lo individual o colectivo, darle

⁴⁴ *Ibidem.*, p. 54.

⁴⁵ *Ibidem.*, p. 23.

diferente sentido o significado a una obra de arte, cada quien establece sus relaciones, en la manera en que se aproxima o consume una obra.

Como resultado, la obra de arte ha dejado de ser un objeto lejano y extraño, convirtiéndose en un fenómeno de alcance total para cualquier sociedad. Al mismo tiempo, la obra de arte reproducida, cambia su valor y su uso. El arte ya no es, eso que siempre desde sus inicios generó dentro de los rituales primitivos, donde las figuras de los ancestros o de los dioses estaban relacionadas con una comunidad. Ahora, la obra de arte sin aura se presenta en un “acercarse las cosas” ya que, en el hombre existe la necesidad de apoderarse del objeto en su más próxima cercanía, pero esto ahora en copia, dentro de la nueva reproducción.

1.2. Democratización del arte

Se concibe que, tras la llegada de la reproducción técnica con la copia y el descubrimiento de otra naturaleza; al tratar con el nuevo sistema de aparatos como la fotografía y el cine, es cómo se posibilita mostrar el arte a un público más amplio dentro de la sociedad, dejando de ser exclusivo para sólo un grupo de personas. De este modo, si hacemos referencia al término "democratización del arte" dentro del análisis de Benjamin, podemos reconocer dos cuestiones importantes, en primer lugar, dicho concepto hace alusión a la posibilidad de dar acceso a las sociedades por medio del uso de la técnica moderna y el nuevo sistema de aparatos, aunque lamentablemente éste nuevo sistema de aparatos provoca la autoenajenación del

hombre.⁴⁶

A partir de ahí, cobra sentido una nueva función en el arte, donde se involucra a la sociedad y al artista, acción en la que se promueve la participación de todos. Es lo que exterioriza propiamente el carácter público de la obra de arte. Este nuevo arte se convierte en una relación, en la medida en que todo producto artístico ya no es un trabajo propiamente individual, sino, de todo un colectivo que participa en su creación, ejemplo de ello es, el cine. Aunque lo primero que se manifiesta es que “las masas de participantes, ahora mucho más amplias, han dado lugar a una transformación del modo mismo de participar... [...]. Las masas buscan diversión en la obra de arte, mientras que el amante del arte se acerca a esta con recogimiento”.⁴⁷

Y en segundo lugar, el concepto democratización del arte, también desglosa el proceso por el cual el arte se convierte en un medio para liberar a la sociedad, porque posibilita la participación de las masas dentro de su sociedad para liberarse por completo de la enajenación a la cual ha sido sometida, así como Benjamin lo especifica: “El nuevo arte crea una demanda que se adelanta al tiempo de su satisfacción posible; ejercita a las masas en el uso democrático del sistema de aparatos, el nuevo medio de producción, y las prepara así para su función recobradoras de sujetos de su propia vida social y de su historia”.⁴⁸

⁴⁶ *Ibidem.*, p. 73.

⁴⁷ *Ibidem.*, p. 92.

⁴⁸ *Ibidem.*, p.22.

En este sentido, la obra, al participar dentro de los diversos cambios ya mencionados, también obtiene una función de carácter político, esto a partir de que se hace pública y aparece como portadora de contenidos sociales, con la intención de guiar a su receptor a la interpretación de un mensaje de índole político.

Esta modalidad política del arte, surgida a raíz de haberse convertido en imagen, significa la supresión de la autonomía del receptor ya que, como vemos, al ser ella misma acción, transmisora de una idea, suprime la capacidad reflexiva y libre de la persona receptora. La imagen induce al que la contempla una idea concreta.⁴⁹

Asimismo, cabe mencionar que, al arte se le otorga de manera constante esa capacidad de estimular en el ser humano su percepción o sensibilidad, al mismo tiempo que puede condicionar al hombre por estar inserto en un gran sistema de aparatos. Es por esa razón que, Benjamín dice que “se requiere la participación de un sujeto democrático”.⁵⁰

A este respecto, Benjamin utiliza la categoría de arte post-aurático, esto con la finalidad de ir más allá y mostrar lo que significó socialmente la reproducción técnica, haciendo evidente los nuevos hábitos en los que estaba sumergida la sociedad moderna. Puesto que, se necesitaba mostrar a la sociedad que dentro de las funciones del arte había unas muy importante, “la más importante es la de establecer un equilibrio entre el hombre y el sistema de aparatos”⁵¹.

⁴⁹Clara Lima, Romero, *La reproductibilidad técnica de la obra de arte como fenómeno social*. (Universidad de Girona. 2006) p.13.

⁵⁰Ibidem., p. 22.

⁵¹Ibidem., p. 84.

1.2.1. La estetización de la política y la politización del arte

Tratando de profundizar con lo anterior, la siguiente cita expone que: “No teniendo ya como finalidad la representación de los eternos valores religiosos o morales, el arte no puede ser sino un aspecto de la vida contemporánea. El fenómeno del arte se transforma así en un hecho abiertamente social, asociándose a los movimientos políticos más progresistas”.⁵²

Visto así, Benjamín deja ver en su análisis que el arte es retomado como herramienta política, en este sentido, describe algunos de los alcances que presenta este ya no desde la manipulación técnica, sino, desde un uso ideológico convirtiéndose en un instrumento de propaganda política. A este respecto, Benjamin explica dos conceptos opuestos entre sí, el primero *la estetización de la política* y el segundo *la politización del arte*. Categorías que atienden a la necesidad de hacer evidente un proceso por el cual se pusiera en acción a un sujeto libre de manipulación.

Dentro del contexto histórico de su época, Benjamin dio a conocer su repudio al uso que el fascismo empezó a hacer con las técnicas de reproducción del arte, ya que al ser utilizarlas dentro de esta situación, es como el fascismo logra oprimir a las diferentes clases sociales que en su momento luchaban por un cambio en las relaciones de propiedad⁵³. A este respecto Benjamín menciona que: “El fascismo busca la salvación dando a las masas no sus derechos sino la oportunidad de

⁵² Hernán Errázuriz, op. cit., p.89.

⁵³ *Ibidem.*, p.96.

expresarse...El resultado lógico del fascismo es la introducción de la estética en la vida política...Todos los esfuerzos de estetizar la política culminan en la guerra”.⁵⁴

A esta manipulación política e ideológica del arte, es a lo que Benjamin llama *estetización de la política*, concepto que denota la utilización de la técnica en el arte para la reproducción de imágenes con el propósito de llevar en ellas un mensaje de carácter público, a fin de convencer a las masas para determinada intención. Convirtiéndose así, en una herramienta negativa en las manos equivocadas, logrando controlar la conducta de las masas sin que éstas se dieran cuenta. Este proceso se acrecentó, gracias al fenómeno de la guerra, en cuanto a posibilitar una percepción estética de la misma para que la gente viera la guerra como algo normal.

En el manifiesto de Marinetti con motivo de la guerra colonial en Etiopia se puede leer:

[...]. La guerra es bella porque, gracias a las máscaras antigás, a los megáfonos que causan terror, a los lanzallamas y los pequeños tanques, ella funda el dominio del hombre sobre la maquina sometida. La guerra es bella porque inaugura la metalización soñada del cuerpo humano. La guerra es bella porque enriquece los prados en flor con las orquídeas en llamas de las ametralladoras. La guerra es bella porque unifica en una gran sinfonía el fuego de los fusiles, los cañonazos, los silencios, los perfumes y hedores de la putrefacción...⁵⁵

En preocupación, con el uso político del arte, al ser sometido como herramienta propagandística, Benjamin intenta buscar como librar al hombre de la

⁵⁴ Aníbal Romero, *Benjamin: Estética y Nazismo*. 2004. p.5.

⁵⁵ *Ibidem.*, p. 97.

alienación que provoca la guerra, apuntando que, el comunismo podía responder con la politización del arte. “Su auto-alienación ha alcanzado un grado tal que le permite vivir la propia aniquilación como un placer estético de primer orden. Este es el sentido de la estetización de la política que el fascismo propone. El comunismo le contesta con la politización”.⁵⁶

Dicha propuesta aplicaba las mismas técnicas de reproducción del arte, con el fin de promover la indignación pública y la lucha de clases, buscando como tal, devolverle al receptor su autonomía y su libertad robada por la manipulación política. De modo que, Benjamin apunta hacia la alternativa de la politización del arte, para crear una mediación, entre la relación receptor y los objetos artísticos, la cual, implica cambios no sólo en el sujeto, sino también en el modo de comprender al objeto mismo que se genera⁵⁷.

Bajo el criterio del autor, la politización del arte se presenta como la modificación de la relación entre el espectador y la obra, para que exista un encuentro entre el espectador y una experiencia con la obra de arte en el más puro recogimiento y esta se transforme. Logrando así la participación de las masas, por un lado, el creador y por el otro el admirador que participan de una obra abierta, aun nuevo tipo de masificación en libertad, donde lo político vence sobre lo mítico-religioso y propone un comportamiento ejemplar, dejando ver un arte que ejercita a las masas en el uso democrático del sistema de aparatos y las prepara así para su función recobradora de sujetos de su propia vida social y de su historia, proceso al

⁵⁶ *Ibidem.*, p. 99.

⁵⁷ *Ibidem.*, p. 22.

que Benjamin llama: “el telos lúdico de la creación lo que implica una nueva manera de abrirse para tratar con el nuevo sistema de aparatos en el que se requiere la acción de un sujeto democrático y racional capaz de venir en lugar del sujeto automático e irracional”.⁵⁸

Asimismo, nuestro autor refiere: “Este nuevo arte sería el que se adelantara a poner en acción a ese sujeto, el que le enseña a dar sus primeros pasos”.⁵⁹ En ese mismo sentido, Fischer señala que: “En el mundo alienado en que vivimos, la realidad social debe presentarse en forma llamativa, bajo una nueva luz, a través de la ‘alienación’ del tema y los personajes. La obra de arte debe penetrar en el público no mediante la identificación pasiva sino mediante un llamamiento a la razón que exige, a la vez, acción y decisión”.⁶⁰

Estos argumentos, son lo que ponen en evidencia el valor del arte como un medio para generar conciencia y un cambio dentro de cada sociedad. Sin olvidar que, el arte es capaz de transmitir diversos mensajes, la audiencia a la cual están dirigidos debe confrontarlos de manera crítica buscando incitar un diálogo propio entre el espectador y la obra para poder discernir sobre las emociones y las reacciones que ésta le provoca.

De esta forma, se podría enseñar al espectador a cómo debería de intervenir con respecto a las diversas obras que día a día aparecen a su alrededor, esta nueva forma de percepción o de educación estética dirigida a la sociedad puede conceder

⁵⁸ *Ibidem.*, p. 23.

⁵⁹ *Idem.*

⁶⁰ Ernst Fischer, *op. cit.*, p. 17.

un ejercicio de conciencia para enfrentar lo que, el propio contexto de la época nos presenta, proponiendo en nosotros un cambio de comportamiento y de sensibilidad tanto en lo individual y en lo colectivo, así, la sociedad las interpretará de numerosas formas.

Del anterior análisis se puede corroborar que, para guiar a la sociedad y pueda ser efectivo este cambio de comportamiento y de sensibilidad, debemos empezar por cuestionar críticamente el trabajo del arte para nuestra sociedad actual, involucrando en este hacer el discurso de la filosofía, proponiendo además un significativo encuentro entre el arte y el discurso filosófico para aquellos que pretenden dedicarse a la producción artística, generando herramientas útiles que les sirvan para proponer por medio de su creación un arte radical, el cual pueda dar testimonio de los cambios positivos y pueda enseñar a reflexionar. Sin olvidar este nuevo medio tecnológico de acceso al arte para cada sociedad, así como el encuentro entre la obra y su público.

CAPÍTULO 2
EN LA BUSQUEDA
DE TENDENCIA
ARTÍSTICA EN LA
ADOLESCENCIA



2.1. Adolescencia, una perspectiva desde el psicoanálisis

En el apartado anterior se presentó una breve reflexión filosófica en torno al arte y su funcionalidad para el hombre, delimitando así algunos de sus alcances sociales. En relación a esto, el siguiente apartado intenta abordar el proceso de la construcción de la identidad en la adolescencia, entendiendo que esta construcción es una de las tareas más significativas para el desarrollo del adolescente, porque es donde manifiesta una nueva concepción de su mundo, así como de sus valores y lo que desea lograr ahora. En consecuencia, todo ello nos permitirá conocer y entender que, desde el ámbito educativo, la relación filosofía y arte se manifiesta de manera positiva en torno a las necesidades en los adolescentes para encontrar la capacidad de crear y expresar algo por medio del arte, sin olvidar que también ellos pueden participar como actores sociales que toman decisiones y proponen ideas ante diversos conflictos.

Para empezar, podemos asentar que, más allá de hacer un análisis meramente biológico, social o científicista, es necesario considerar la etapa de la adolescencia dentro de una perspectiva psicoanalista, la cual permita conocer la estructura de la psique de los adolescentes. De esta manera, buscar el origen del concepto adolescencia no sólo abarcará los caracteres fisiológicos desarrollados en el momento de la maduración sexual, sino que, también remitirá al proceso de transición psicológica y social de asimilación frente al cuerpo que cambia y al desarrollo de una nueva identidad.

A su vez, se puede mencionar que, a inicios del siglo pasado, el concepto de adolescencia fue motivo de numerosos estudios que dieron a considerar desde diferentes perspectivas, la preocupación por los problemas surgidos comenzando en el despertar de la genitalidad hasta estudios que abordaron las estructuras de pensamiento que colocan al joven en el mundo del adulto⁶¹. En esta consideración, el psicoanálisis intentó comprender y describir los diferentes significados de esta etapa de crecimiento, dejando ver que, no solamente es un momento de transición física; por un lado, la pubertad que es donde se manifiestan estos cambios físicos y hormonales en el cuerpo, donde se desarrollan los caracteres sexuales para el inicio de la sexualidad y la reproducción humana. Sino, también que, se despliega un proceso de transformación psíquica, donde se espera que, de manera sana, haya una asimilación del cuerpo desconocido y dar paso a la construcción psicosocial de la identidad de cada sujeto⁶². En este sentido, podemos decir que la adolescencia es transformación y apertura del ser que se manifiesta en construcción para su entrada a la adultez.

Asimismo, en cuanto a las teorías psicoanalíticas, Françoise Dolto, reconocida pediatra francesa, sitúa a la adolescencia como “una fase de mutación, una muda de la cual nada se puede decir, y para los adultos es objeto de un cuestionamiento cargado de angustia o pleno de indulgencia”. Igualmente, esta autora señala que, el momento de la adolescencia se prolonga según las proyecciones que los jóvenes reciben de los adultos y según lo que la sociedad les

⁶¹Sigmund Freud, *Obras completas, Tomo VII. Tres ensayos de teoría sexual*. (Punto Il Amorrortu Editores 5ª reimpresión - Buenos Aires. 1993) p. 142

⁶²Peter Blos, *Psicoanálisis de la adolescencia*. (México. Planeta, 1971) p. 15.

impone como límites de exploración⁶³.

Mediante estas palabras se puede discernir que, en el transcurso de la vida, el hombre pasa por periodos confusos y determinantes, pero el paso por la adolescencia; integra, reúne y expresa las diferentes crisis que lo conforman desde el nacimiento, niñez y el paso para la adultez, siendo este un paso decisivo, porque es donde se configura una reconstitución vital de su propio ser, el cual lo lleva a resurgir como un individuo nuevo hacia el desafío de ser adulto sano y responsable.

También, esta autora describe dicha etapa como “un segundo nacimiento”, en el que el joven debe desprenderse poco a poco del resguardo familiar; compara el tiempo de la adolescencia con el momento en que las langostas pierden su caparazón y quedan indefensas mientras construyen uno nuevo; proceso en el que se hace referencia a la vulnerabilidad del adolescente al tratar de construir su identidad.⁶⁴ Con ello, podemos entender en analogía, la representación de la vulnerabilidad de transitar entre el abandono de la identidad infantil y la construcción de la identidad adulta.

De manera semejante, Arminda Aberastury y Mauricio Knobel, describen de manera detallada y amplia en su obra *La adolescencia normal*, este proceso como un periodo de desequilibrio e inestabilidad psíquica, proporcionando la siguiente explicación:

⁶³ F. Dolto, F, *El concepto de adolescencia: puntos de referencia, puntos de ruptura*. La causa de los adolescentes. (Ed. Seix Barral. 2da reimpresión-México. 1992), p. 12.

⁶⁴ *Ibidem.*, p.13.

[...] la etapa de la vida durante la cual el individuo busca establecer su identidad adulta, apoyándose en las primeras relaciones objétales parentales internalizadas y verificando la realidad que el medio social le ofrece, mediante el uso de los elementos biofísicos en desarrollo a su disposición y que a su vez tienden a la estabilidad de la personalidad en un plano genital, lo que sólo es posible si se hace el duelo por la identidad infantil.⁶⁵

Asimismo, estos autores describen de forma global a los diversos cambios psíquicos que el adolescente vive ante la pérdida del cuerpo e identidad infantil:

- a) El duelo por el cuerpo infantil perdido, consiste en ir aceptando los cambios biológicos del cuerpo.
- b) El duelo por el rol y la identidad infantil, consiste en ir aceptando las responsabilidades de la edad y poder crear una independencia.
- c) El duelo por los padres de la infancia, el adolescente comienza a separarse gradualmente de sus padres.

Otro rasgo que Aberastury y Knobel señalan es que el adolescente atraviesa una sintomatología, entendido esto como un conjunto de síntomas que se pueden dar dentro del proceso de transición en la adolescencia, tales como:

- 1) Búsqueda de sí mismo.
- 2) Tendencia grupal.
- 3) Necesidad de intelectualizar y de fantasear.

⁶⁵Armendia. Aberastury, *La adolescencia normal, un enfoque psicoanalítico*. (Paidós.1984) p.33.

- 4) Crisis religiosa, que puede ir desde el ateísmo más intransigente hasta el pensamiento primario.
- 5) Desubicación temporal, donde el pensamiento adquiere las características del pensamiento primario.
- 6) Evolución sexual manifiesta, que va desde el autoerotismo hasta la heterosexualidad genital adulta.
- 7) Actitud social reivindicadora con tendencia antisocial o social de diferente intensidad.
- 8) La acción constituye la forma de expresión conceptual más típica en este período de la vida.
- 9) Separación progresiva de los padres.
- 10) Constantes fluctuaciones de humor y estados de ánimo.

Con respecto a los puntos anteriores, queda afirmado que, el proceso por el cual el adolescente transita no resulta fácil, ya que en este proceso es donde sufren más los impactos de una realidad frustrante, donde se exterioriza una especial inopia⁶⁶ para asimilar las proyecciones de los padres, hermanos, amigos y de la sociedad en la que está inmerso, provocando en el adolescente miedo, inseguridad, a la vez que extrañeza. Por otra parte, los juegos e inquietudes que antes tenía y las cosas que antes le interesaban ya no ocupan su pensamiento, porque ahora trata de apropiarse de su nuevo cuerpo y su nueva sexualidad⁶⁷.

⁶⁶ La debilidad de la adolescencia quiere decir que si reciben golpes mientras son vulnerables, aunque las heridas cicatricen no se borrarán. F. Dolto, op. cit., 13.

⁶⁷ Ídem.

En consecuencia, tomando las definiciones propuestas por los autores ya citados, es como se puede concretar la siguiente aproximación, la adolescencia es entonces, un proceso biológico que da inicio con la pubertad, en donde el cuerpo infantil se transforma y éste cuerpo nuevo dirige al sujeto a preguntarse por quién es ahora, provocando inestabilidad y a la vez deseo por construir una nueva identidad.

En tal sentido, Françoise Dolto recalca que el adolescente tiene la necesidad de crear una muda, “cambia su cuerpo, pero en él, aún no hay palabras que le ayuden a definirse, y para poder hacerlo debe intentar hacer una apertura en lo social, buscando nuevos modelos o figuras con los que se identifique y esto lo logra de forma grupal con sus pares y por sí mismo”. Su condición ahora muestra que “su voz enmudece, o más bien la pierde: ya no es un niño, pero tampoco hombre, y no es capaz de adoptar el tono de ninguno de los dos”⁶⁸. Es como si viviera en un destierro, es arrebatado de su niñez, sin poder ocupar aun el lugar de los adultos, pues le es negado. Es un ser-ahí y un no-ser a la vez, es estar en un camino que lo lleva a recorrer dos mundos.

Este adolescente que se encuentra, a nuestro cuidado como docentes, dejar de ser niño para convertirse en un sujeto que debe lidiar con su reapropiación de la imagen de su cuerpo, así como, encontrar un pensamiento propio al alejarse de sus padres. De esta forma, Aberastury y Knobel señalan que, ahora el objetivo del

⁶⁸ *Ibidem.*, p. 19.

adolescente es, autodefinirse, sintiéndose real fuera del otro, es decir, necesita autonomía fuera del espacio paterno para que su estructura psíquica sea fortalecida, él se confrontará a sí mismo y a sus padres.

Además, pondrá de manifiesto en todos sus comportamientos sus faltas, apreciado por el entorno, como un niño rebelde que niega y descalifica cualquier opinión adulta, no obstante, esta es la forma que utiliza para colocar un límite hacia la influencia familiar donde niega que los padres siempre tengan la razón, para él abrirse a la posibilidad de también tenerla⁶⁹. Por otro lado, este comportamiento provoca un sentimiento de aislamiento y soledad, que nadie lo entiende “el adolescente, por el contrario, necesita estar solo y replegarse en su mundo interno. Le es necesario este recogimiento para, desde ahí, salir a actuar en el mundo exterior”.⁷⁰ Pero esto sólo da la posibilidad de necesitar nuevas relaciones que le ofrezcan sobre todo apoyo; esto le hace bien porque le ayuda a abrirse a nuevos espacios sociales, definir sus intereses, ideales y nuevos gustos para identificarse en lo grupal como lo describen Aberastury y Knobel: “El individuo en esta etapa de la vida, recurre como comportamiento defensivo a la búsqueda de uniformidad que le puede brindar seguridad y estima personal. Allí surge el espíritu de grupo al que tan afecto se muestra el adolescente”.⁷¹

De ahí que, este nuevo sujeto-adolescente intenta consolidar muchos procesos iniciados desde la infancia, cambios biológicos, sociales y psicológicos

⁶⁹Aberastury, op. cit., p. 45.

⁷⁰ Ibidem., p.57.

⁷¹ Ibidem., p.25.

que llegan a un punto de consolidación importante y se cimientan como una estructura, la cual le permitirá al individuo asumir la adultez bajo un estado más más íntegro⁷². Sin embargo, antes de enfrentarse a ser adulto por completo, tendrá que cruzar por el camino de la transformación de su propia realidad, deberá resolver la pregunta quién soy, y ubicarse frente a un mundo que le hace demandas cada vez más rigurosas debido a su condición que progresivamente se aleja de lo infantil y lo sitúa en la adultez. Cualquier adolescente siente la necesidad de saber exactamente quién es y eso es precisamente lo que le mueve a tratar de responder a esa pregunta fundamental, impulsada a acentuar las diferencias que lo hacen único.

En este sentido, J. Corbella, médico y psiquiatra español apunta que:

El individuo, como sinónimo de persona, comparte una serie de intereses y valores con los demás, pero necesita concebirse a sí mismo como algo separado, con un sentido de sí mismo diferente de cualquier otra persona, lo que no significa que represente una forma de aislamiento. La adquisición de la identidad supone buscar una respuesta a una de las preguntas vitales del individuo, aunque no se la formule conscientemente: ¿quién soy? [...] El adolescente alcanza el sentido de identidad cuando descubre su propio sentido en la vida.⁷³

En cuanto a lo anterior, la construcción de la identidad no se trata solamente de un periodo de cambio para dejar de ser niño y poder ser adulto, sino que, manifiesta un periodo de reconstrucción profunda, donde se realiza una ruptura con lo vivido hasta el momento para tratar de incorporar desde nuevas experiencias

⁷² *Ibidem.*, p.25.

⁷³ J. Corbella, *Concepto básico de adolescencia. La nutrición en la adolescencia*. (En Descubrir la psicología, Folio, Barcelona, 1994) p. 19.

independencia y autonomía, para crear un soporte que permita edificar los nuevos vínculos para la identidad personal y el significado de la vida. Diría Françoise Dolto: “Es así como el adolescente tiene que confrontar lo aprendido en su grupo familiar y adaptar su manera de integrarse y relacionarse con el entorno, cuando se reafirma la identidad como ser único, con sus particularidades y características propias”⁷⁴.

Además, es evidente decir que, al momento de fortalecer la autonomía del sujeto en desarrollo, se presenta un modo diferente de vivir la adquisición de un bagaje social y cultural, laboral y educativo que permiten desde una perspectiva de socialización trascender en el mundo que se le presenta al adolescente. Ya que, “en la medida en el que el adolescente no encuentre el camino adecuado para su expresión vital y la aceptación de una posibilidad de realización, no podrá ser un adulto satisfecho”⁷⁵.

2.2. Adolescente, creador de formas: actividad creadora, Intellectualización y creatividad como forma de existencia

En correspondencia con las grandes funciones del arte y la filosofía en el ámbito educativo y que, aún son muy poco desarrolladas, se puede evidenciar la capacidad que tienen de servirnos para transfigurar la realidad. Es por ello que Martínez Bonafé dice: “El retraso emocional y el subdesarrollo de la sensibilidad explican

⁷⁴ F.Dolto, op. cit., p. 29.

⁷⁵ Aberastury, op. cit., p. 43.

ampliamente la deshumanización de nuestra sociedad. Los seres humanos de hoy, más que hacerles falta ideas y razones para vivir felices y realizados, les hacen falta motivos del corazón y el sentido de la vida”.⁷⁶

La cita anterior nos permite argumentar de manera positiva en cuanto a la filosofía y su necesidad dentro de la enseñanza artística como elemento de una educación integral para alumnos en formación, ya que la finalidad de enseñar filosofía debe de recaer en guiar al alumno frente al asombro, además de ayudarlo a generar criterio propio ante diversos problemas y propiciar las condiciones necesarias para que emerjan nuevas ideas, así como productos que permitan manifestar diversas realidades y experiencias individuales, asimismo impulsar la voluntad de creación del ser humano, como sus facultades de indagación e investigación⁷⁷.

Como ya se señaló con anterioridad, el arte es una actividad de expresión necesaria en la vida del hombre, así como la acción de crear es imprescindible. En este sentido, la necesidad del ser humano para crear objetos o productos artísticos manifiesta sobre todo, los cambios en la forma de entender el mundo y la propia esencia y existencia, ya que la actividad artística logra involucrar parte importante de la vida afectiva⁷⁸.

⁷⁶ Jose Martinez Bonafé, *Ciudadanía, poder y educación*. (Barcelona Graó 2003), p.155.

⁷⁷ Galo Sánchez, *Educación estética y educación artística, reflexiones para una enseñanza creativa*. (Universidad de Salamanca.2010). p 24.

⁷⁸ Blos, op. cit., p. 187.

Asimismo, es significativo indicar que: “El acto de creación artística, desde tiempos remotos le ha servido al hombre como vía de expresión de sus sentimientos, preocupaciones, temores, esperanzas; pero sobre todo para indagar sobre la realidad e intentar comprender y dominar al mundo que lo circunda”⁷⁹. En paralelo, también se puede mencionar la opinión del artista Horacio Saper, el cual señala que: “El hecho creativo es para mí el mayor potencial subversivo, es en última instancia el espejo de uno mismo, es una realidad, una situación límite donde se enfrenta la sugerencia de lo escondido, es la identidad sin fronteras y sin barreras”⁸⁰.

Partiendo de estas ideas, entendemos que, la creación artística no solamente es un medio para la expresión de sentimientos, también supone una vía para la motivación de conocer el mundo, una manera para trabajar la sensibilidad a través de experiencias, percepciones e indagaciones propias, con el fin de alcanzar nuevas formas de entender el mundo y proponer un camino para conocerse así mismo. A este respecto, es necesario decir que, el objetivo del arte o la creación artística en los adolescentes en conjunto con la filosofía, puede ser empleado como un instrumento de exploración creativa que permita reforzar las capacidades expresivas en ellos, como parte inherente de su búsqueda y manifestación individual, con el fin de ayudar a reforzar la imagen que tienen de sí mismos, así como a expresar sus emociones, sentimientos o problemas. Por ello, el adolescente actual, que está en contacto con la producción artística, debe de estar implicado con

⁷⁹D. Zaldívar Pérez, *Arte y psicoterapia*. (Universidad de la habana 1995) p.43.

⁸⁰ Catalina Rigo Vanrell, *Creación artística en la adolescencia: (vinculaciones terapéuticas 2007)*. p.253.

el contexto de su época, para que través de sus creaciones se fomente en él, la capacidad de generar nuevos pensamientos, así como reflexiones para proponer mejorar de algún modo su sociedad.

Asimismo, el psicoanalista Peter Blos señala que la actividad creadora en función con la adolescencia, puede ser descrita en términos esenciales como:

- 1) Altamente autocentrada, esto es narcisista; es en la manera en que se hace notar el adolescente.
- 2) Está subordinada a las limitaciones de un medio artístico y en consecuencia, orientada parcialmente a la realidad.
- 3) Funciona dentro de la modalidad de “dar vida a una nueva existencia” al ser, el adolescente se construye a través de ella.
- 4) Constituye una comunidad, está parcialmente relacionada con los objetos y fantasías del adolescente.

Por consiguiente, Peter Blos recalca que, la actividad creadora en el adolescente es un proceso complejo, cuyos componentes pueden trabajar en armonía o ser dominados por un elemento creativo, esto es, puede ser un apoyo para comprender la realidad, así como, puede preparar la canalización de un don innato en un modo de vida perdurable. Además, el autor también señala que el adolescente que participa en este proceso creativo toma prestadas fantasías prefabricadas y emociones estereotipadas del medio que le rodea con el fin de exteriorizarse, llevándolo a la autoestimación⁸¹.

⁸¹ Blos, op. cit., p.188.

En relación con el arte y la filosofía, es también relevante expresar que, para Susanne Langer una obra artística es:

Una forma expresiva creada para nuestra percepción que se recibe a través de los sentidos o la imaginación, y aquello que expresa es un sentimiento humano. Representando todo lo que puede sentirse, desde la sensación física, el dolor y el alivio, la excitación y el reposo, hasta las más complejas emociones, tensiones intelectuales o bien los tonos de sentimiento constantes de una vida humana consienten.⁸²

Algo semejante ocurre con cualquier pieza musical, como obra de arte funciona como medio de expresión para el adolescente y como sistema de símbolos, presenta en sus innumerables composiciones, una forma de expresar sentimientos o ideas, afectando así nuestro mundo sensible con una mayor claridad que el lenguaje, pues sus formas contienen la ambivalencia necesaria para remover el mundo interno de cada espectador de una manera muy personal.⁸³

Lo anterior acentúa que, la obra de arte, manifiesta la expresividad humana que es la base de todas las artes y que su lenguaje se articula por metáforas y símbolos, lenguajes que hablan directamente de emociones que conectan la vida interior de cualquier persona que lo siente⁸⁴. Asimismo, podemos considerar que por medio del arte se puede proyectar una búsqueda sobre nuestra propia verdad, ya que “la obra de arte suscita en nosotros la inquietud por el desvelamiento de una clave biográfica o intelectual”.⁸⁵

⁸² Susan Langer Los problemas del arte. Diez conferencias filosóficas. (Buenos Aires: Infinito 1966). p.23.

⁸³ Muñoz, op. cit., p. 240.

⁸⁴ Langer, op. cit., p. 23.

⁸⁵ Xavier Escribano, Los signos del arte nos fuerzan a pensar. Arte y filosofía en diálogo con Merleau-Ponty y Deleuze. Revista Taula, quaderns de pensament, 38. p.263-269.

En concordancia con la adolescencia y la necesidad de desvelamiento, la intelectualización⁸⁶, característica retomada por Aberastury y Knobel, como manifestación típica de la adolescencia, tiene la función de ligar los fenómenos instintivos con contenidos ideativos. Es decir, bajo la alteración que le produce la posibilidad de formar su identidad, el adolescente, suele angustiarse obligándose a refugiarse en su mundo interno. Pero, es allí donde, puede generar una relación adecuada con los objetos internos y también con experiencias externas que le ayudan a concretar su personalidad. Este ocultamiento en el mundo interno sirve para defenderse de los cambios incontrolables, permitiendo un reajuste emocional, donde se da un incremento de la intelectualización que lleva a la preocupación por principios éticos, filosóficos o sociales⁸⁷. También en ocasiones, se puede presentar en el adolescente la necesidad de escribir versos, novelas, cuentos y el gusto por dedicarse a realizar actividades artísticas como revelación de su identidad.

Así, es como las actividades de creación artística acompañadas por la filosofía, ya sea dentro de la danza, la música y en otras artes, se pueden volver una herramienta para el adolescente, las cuales le sirven para exteriorizar estados anímicos, además de contribuir a pertenecer a una colectividad. De este modo, el acto de creación puede llevar al adolescente a conocerse a sí mismo o podríamos decir, a crearse a sí mismo⁸⁸. Lo anterior nos puede llevar a proponer que, el adolescente al tener contacto con el arte se puede colocar dentro de una identidad

⁸⁶ Mecanismo de defensa por el que el individuo se enfrenta a conflictos emocionales y a amenazas de origen interno o externo generalizando o implicándose en pensamientos excesivamente abstractos para controlar o minimizar sentimientos que le causan malestar. Corresponde a un nivel defensivo de inhibiciones mentales o de formación de compromisos. Aberastury, op. cit., p. 26.

⁸⁷Aberastury, op. cit., p. 27.

⁸⁸Muñoz, op. cit., p. 242.

creadora, la cual, lo dota de una comprensión y necesidad profunda de transformar medios materiales para expresarse así mismo, identidad que lo llevan a desarrollar su capacidad de inspiración, estado en el que este se encuentra cuando se siente empujado a crear. “La producción artística se convierte así, en un estado al que se da el nombre de inspiración”.⁸⁹

Con respecto a lo anterior, El filósofo español Rubén Muñoz Martínez, hace una comparación en referencia al fenómeno de la necesidad interior, el cual se manifiesta a través de lo que Heidegger denominó *Sein und Zeit*, traducido como la voz de la conciencia trasladándolo él como “la voz de la creación”. Término que nos ayuda a entender lo que el artista siente a la hora de crear, esa necesidad interior que le empuja a realizar la obra y le indica cómo ha de actuar en ella.⁹⁰

Para profundizar más sobre la voz de la creación, el poeta Paul Valery afirma que: “El artista vive en la intimidad de su arbitrariedad y en la espera de su necesidad. [...] Unas veces es una voluntad de expresión la que comienza la partida, una necesidad de traducir lo que se siente...”⁹¹ El músico Igor Stravinsky, por su parte afirma: “A la voz que me ordena crear respondo con temor, pero enseguida me tranquilizo al tomar como armas las cosas que participan en la creación...”⁹²

En consecuencia, los artistas o las personas que se dedican a la creación artística conocen bien esa necesidad imperante que los guía a crear, no sólo por

⁸⁹ Muñoz, op. cit., p 242.

⁹⁰ *Ibidem.*, p.244.

⁹¹ Paul Valery, *Teoría poética y estética*. (Madrid. La balsa de la medusa 1998). p.62.

⁹² Igor Stravinsky. *Poética musical*. (Madrid, Taurus. 1977) p. 68.

hacer algo nuevo, sino por conocerse más ellos a partir de lo que han creado, como consecuencia esa actitud los posiciona dentro de una reflexión filosófica al tratar de entender su creación y a ellos, convirtiéndose en una “la vocación por alcanzar al ser ahí”.⁹³

Por lo que se refiere a la creatividad, Donald Woods Winnicott, autor que postula en el psicoanálisis, dicha idea, sitúa a este término en relación con la intelectualización que sugieren Aberastury y Knobel para la adquisición de la identidad del adolescente. De esta manera, la idea de creatividad no es concebida como la acción de crear algo como tal, sino creatividad como capacidad humana, como la condición de estar vivo. Es decir, pensado como un estar en el mundo, una colocación de la actitud hacia la realidad exterior:

Lo que hace que el individuo sienta que la vida vale la pena de vivirse es, más que ninguna otra cosa, la apercepción creadora. Frente a esto existe una relación con la realidad exterior que es relación de acatamiento; se reconoce el mundo y sus detalles, pero solo como algo en que es preciso encajar o que exige adaptación. El acatamiento implica un sentimiento de inutilidad en el individuo, y se vincula con la idea de que nada importa y que la vida no es digna de ser vivida. En forma atormentadora, muchos individuos han experimentado una proporción suficiente de vida creadora como para reconocer que la mayor parte del tiempo viven de manera no creadora como atrapados en la creatividad de algún otro, o de una máquina.⁹⁴

Esta noción según Winnicott, lo que despliega es entender que, el sujeto sienta que la vida vale la pena de vivirse, y donde se muestra la percepción creadora. Pero este autor también dice que “frente a esto existe una relación con la

⁹³ Muñoz, op. cit., p.244.

⁹⁴ D.W Winnicott, *Realidad y juego*. Cap. V. (Editorial Gedisa, Barcelona España.2003), p.93

realidad exterior que es relación de acatamiento; se reconoce el mundo y sus detalles”. Se puede concebir que, el adolescente que tiene contacto con la creación artística y la filosofía, descubra como tal, su voz de la creación y así mismo el impulso creador del que Winnicott habla:

Por lo tanto, el impulso creador es algo que se puede entender como una cosa en sí misma, que, por supuesto, es necesaria si el artista quiere producir una obra de arte, pero también como lo que se encuentra presente cuando cualquiera —bebé, niño, adolescente, adulto, anciano o mujer— contempla algo en forma saludable o hace una cosa de manera deliberada...⁹⁵

A este respecto, lo que importa es reflexionar sobre esta condición de estar vivo siendo en el mundo, condición que se manifiesta en cada individuo. Ya que este enfoque de la realidad exterior permite al individuo convertirse en una persona que vive y participa de su vida y también lo puede hacer en comunidad, es una condición que se muestra o se hace presente en nuestro vivir y puede ser usado. Es decir, esta condición se presenta cuando se abre un espacio transicional⁹⁶. Es cuando el adolescente toma distancia de sus padres y de más objetos simbólicos que le han ayudado a percibir el mundo para poder constituir su propia identidad. Siendo así, una capacidad para aceptar la ausencia y encontrar creativamente un

⁹⁵ D.W Winnicott, op. cit., p.94.

⁹⁶ Existe según Winnicott un espacio intermedio que no es ni el espacio exterior objetivo (por ejemplo, la madre real) ni el espacio interno subjetivo (por ejemplo, la representación interna de la madre). Este tercer espacio se sitúa en la intersección de ambos, y está ocupado por los objetos transicionales, los cuales son reales como objetos, y pero al mismo tiempo son la representación de la madre ausente. Esta zona intermedia de experiencia, “no discutida respecto de su pertenencia a una realidad interna o exterior (compartida), constituye la mayor parte de la experiencia del bebé, y se conserva a lo largo de la vida en las intensas experiencias que corresponden a las artes y la religión, a la vida imaginativa y a la labor científica creadora”. Winnicott D.W. (1994) Juego y realidad. Barcelona: Gedisa, pág. 32.

producto de acción humana que lo consuele, alegre y divierta⁹⁷.

También Winnicott, conduce el término creatividad en su teoría bajo la noción de “experiencia cultural”, siendo éstas las que aseguran la continuidad de la raza humana, que va más allá de la existencia personal. La tesis principal de Winnicott sobre este tema es que, el lugar de ubicación de la experiencia cultural es el espacio potencial que existe entre el individuo y el ambiente⁹⁸.

El lugar de ubicación de la experiencia cultural es el espacio potencial que existe entre el individuo y el ambiente. Lo mismo puede decirse acerca del juego. La experiencia cultural comienza con el vivir creador, cuya primera manifestación es el juego. En cada individuo la utilización de dicho espacio la determinan las experiencias vitales que surgen en las primeras etapas de su existencia.⁹⁹

En analogía, para reforzar nuestro argumento, el sujeto-adolescente y un desconocido contexto llamado salón de clases, donde el manejo de ese espacio ahora está determinado por las experiencias vitales que surgen en la etapa propiamente de la adolescencia, experiencias de máxima intensidad. De esta forma, en el espacio potencial-salón, se debe desplegar el reconocimiento por el otro, para crear un vínculo de confianza con los elementos de este ambiente y este se convierta en una zona vital; un lugar donde el adolescente se sienta en condiciones favorables, donde consiga intercambiar su experiencia cultural.

Entendiendo de esta forma, las diversas circunstancias que propician los elementos ya mencionados, es necesario reflexionar sobre la correspondencia entre

⁹⁷ *Ibidem.*, p.94.

⁹⁸ D.W Winnicott, *op. cit.*, p.129.

⁹⁹ *Ibidem.*, p.130.

los sujetos y el espacio potencial-salón, donde se puede revelar el vivir creador, así como la reflexión filosófica, y la experiencia cultural de los sujetos para la formación de la identidad del adolescente. En relación a ello, Ellen Dissanayake sitúa al arte como un medio de correspondencia por el cual se crean identidades a partir del sentido de pertenencia:

Todos los grupos necesitan y utilizan el arte como garantía de identidad, de continuidad y de cambio y para realzar sus valores culturales. El arte ofrece una sensación de “sentido o trascendencia o intensidad” a la vida humana que no puede obtenerse por ningún otro camino. Finalmente, el arte es un medio de ponernos en contacto con los demás en busca de solidaridad; es un medio de “comuni3n y a la vez de comunicaci3n.”¹⁰⁰

2.2. La construcci3n de su autoconcepto y el significado de la existencia en la sociedad

Retomando los escenarios trazados con anterioridad, ahora introduciremos el t3rmino autoconcepto¹⁰¹, referido como la percepci3n sobre nosotros mismos, donde nuestro sujeto-adolescente se perfila y define de tal modo que se identifica como ser singular, diferente de los dem3s, porque tiene la posibilidad de entender y formar simb3licamente el mundo al que pertenece, y es donde la interacci3n con los dem3s le permite desenvolverse y expresar lo que piensa. Pero ¿qu3 es lo que

¹⁰⁰ Ellen Dissanayake, *Homo Aestheticus: De d3nde viene el arte y por qu3* (Primera edici3n). Prensa Libre.1992

¹⁰¹ El autoconcepto es la interpretaci3n de nuestras emociones, nuestra conducta y la comparaci3n de la misma con la del otro. El auto-concepto se considera una caracter3stica inherente al ser humano, implica juicios que permiten conocerse, reconocerse y definirse; esto es, forman parte de su conciencia de ser y estar. Otañe (1989) *El autoconcepto: Formaci3n, Medida e implicaciones en la Personalidad*. Madrid: Narcea

el adolescente reproduce o reconstruye?

Se puede indicar que, el adolescente en su etapa de desarrollo psíquico construye sus pensamientos, valores e ideologías que marcarán su vida, las normas o reglas que quiere seguir; transformando de esta manera la forma de percibir sus relaciones sociales. Sin olvidar este momento, es aquí donde los docentes toman un papel muy conveniente para darles voz, pidiendo su opinión, su juicio, su parecer; ejercicio de suma importancia aún para aquellos que no opinan en voz alta y se les hace notar que su opinión cuenta. Pero, es necesario delimitar todos los factores que están en juego a la hora de formarse una identidad y su autoconcepto.

A este respecto se puede agregar en similitud que:

Dentro de las cualidades y características propias de un artista también hay que señalar que éste refleja de una forma o de otra, ya sea directa o indirectamente, consciente o inconscientemente, el espíritu de su época y esto es algo que se produce porque el artista al igual que todos los hombres se encuentra determinado por su contexto. [...]es por ello que el artista se tiene necesariamente que nutrir del mundo exterior para plasmar este en sus obras.¹⁰²

De modo que, los factores que se pueden considerar también son:

- a) Realidad sociocultural como contexto y la cultura como escenario para la creación

Hablando de la realidad sociocultural, entendida esta como principio básico de la vida del hombre, es donde se manifiesta su convivencia con los demás y su

¹⁰² Muñoz, op. cit., p. 245.

lugar dentro de cualquier contexto cultural donde se marcan patrones de conducta y un modelo de vida que trata de imponerse¹⁰³. Los adolescentes como participantes, en nuestro caso en la clase de filosofía en contacto con el arte, edifican sus propias identidades y experiencias culturales después de haber preguntado y escuchado las contradicciones de los demás pares, función que nos permite observar otro extremo de la creación artística, la realidad que se simboliza en el sujeto creador. Es aquí donde podemos dar pauta para hablar de su percepción de la belleza y su captación, así como la esencia de la realidad que puede ser reconocida y plasmada. Si bien, esto se presenta bajo el posicionamiento de la realidad que se construye, situándonos como sujetos frente a un mundo que está ahí fuera de nosotros: “Desde sus orígenes el ser humano se ha reafirmado en la necesidad de simbolizar, de inventar significados y de dar sentido al mundo propio. Se empeña en buscar y encontrar señales en todas partes, transformando su experiencia constantemente para descubrir nuevas razones”.¹⁰⁴

Se puede decir que, el adolescente participa como espectador de esa realidad que se le presenta y deja de ser meramente un ente contemplativo para pasar a ser una persona participativa, no sólo en el salón de clases. A este respecto, se puede decir en analogía que, la realidad es para el artista o el adolescente creador, “aquello que le inspira y le sirve de manantial de experiencias para la creación, es tanto el camino como la base o fuente de todo crear”.¹⁰⁵

¹⁰³ Sánchez, op. cit., p 23.

¹⁰⁴ *Ibidem.*, p.24.

¹⁰⁵ Muñoz, op. cit., p. 246.

Por lo tanto, como diría Rubén Muñoz Martínez, la realidad es un espacio decisivo, puesto que la esencia de la auténtica obra de arte reside en la capacidad de su creador para captar lo más íntimo de la realidad y expresarlo desde su interioridad en la obra, así como experiencia artística supone el dominio de conceptos y procesos, relacionados con actitudes de interés, rigor y paciencia en la búsqueda de soluciones y formas personales de expresión, y en su disfrute¹⁰⁶.

De esta manera, hablar de la cultura como escenario para la creación es, tener presente que como individuos nos relacionamos con lenguajes simbólicos, donde cada persona se sitúa respecto a la estructura sociocultural, donde cada individuo aprende a participar y relacionarse en ese vasto universo de símbolos, cuyas posibilidades para la creación son infinitas¹⁰⁷. En definitiva, queda claro que toda producción artística es un cúmulo de circunstancias en donde se resalta el alma del artista y el mundo que le rodea, el cual le hace sentir experiencias que le llevan a crear dicha obra.¹⁰⁸

b) Dimensión estética del ser humano y la creación

En este sentido, el concepto de dimensión estética se entiende por Sánchez Galo como: “un fenómeno antropológico universal, que conduce al hombre al reconocimiento del valor de la percepción, del darse cuenta sobre de las impresiones recibidas, sean de goce o no, es la capacidad de aprehender física, intelectual, emocional y espiritual que se acompaña por la experiencia

¹⁰⁶ *Ibidem.*, p. 247.

¹⁰⁷ Sánchez, *op. cit.*, p 24.

¹⁰⁸ *Ibidem.*, p.24.

estética”.¹⁰⁹En otras palabras, se refiere al grado de asimilación de lo sensitivo, de la receptibilidad que le atañe a cada persona ante lo que ve, escucha, vive y siente. De esta manera, cada persona como espectador artístico puede dar diferentes valoraciones ante una obra de arte, ya que es inevitable que cuando se contempla, no comprometer las propias experiencias vitales.¹¹⁰

Lo anterior lleva a este autor a distinguir que, “asumida esa capacidad discursiva del hecho estético la experiencia resultante no puede quedarse en una actitud estática, en una contemplación pasiva, sino que ha de ser inquieta, escudriñadora, comprobante, por lo que más una actitud ha de ser una acción: creación y re-creación¹¹¹”. Esa distinción es una llamada de atención para aproximar a los alumnos a la oportunidad de crear, reflexionar y experimentar cualquier tipo de arte.

c) Espacio social y autoidentificación

Volviendo al salón de clases, se debe propiciar que este sea un espacio para el ejercicio de la tolerancia, la expresión y el reconocimiento por el otro y sus de ideas. En esta dirección, es preciso delimitar el trabajo que juega la figura del docente hoy en día, a este respecto, Françoise Dolto ya lo presentaba diciendo que las personas secundarias juegan un papel muy importante en la educación de los jóvenes durante el periodo de la adolescencia, aunque esas personas no sean los padres, todo lo que hacen puede favorecer su expansión y la confianza en sí

¹⁰⁹ *Ibidem.*, p 26.

¹¹⁰ *Ídem.*

¹¹¹ *Ibidem.*, p 25.

mismos¹¹².

El docente, en tanto adulto y figura de autoridad representa una conducta a seguir y manifiesta su propia historia, educación, tradiciones etc. En otras palabras, se exterioriza como un actor social porque se encuentra en constante proceso de socialización y aprendizaje con los alumnos; es la experiencia que todos los días tenemos los docentes. Además, este actor social, está dotado de alguna forma de poder que es también una relación de intercambio, el docente comparte mucho de su vida con adolescentes, y ellos no solamente son portadores de contenidos, sino que también son y representan el futuro de cada sociedad.

De esta forma, Porta Rodríguez afirma que:

Los actores sociales son definidos por sus acciones y por los efectos que éstas generan en la construcción y aprovechamiento de oportunidades para el desarrollo de una colectividad. Los actores sociales son un grupo de personas que poseen determinados intereses, condiciones y características que los identifican como tales.¹¹³

Mientras que, el sociólogo el sociólogo Gilberto Giménez afirma que las características que identifican a un actor social son:

- 1) Todo actor ocupa siempre una o varias posiciones en la estructura social.
- 2) Ningún actor se concibe sino en interacción con otros.

¹¹² F.Dolto, op. cit., p.13.

¹¹³ Portilla Rodríguez, *Actores sociales en el desarrollo rural territorial*, en revista Sinopsis. No.8 Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura. 2003.

- 3) Todo actor social está dotado de alguna forma de poder, en el sentido de que dispone siempre de algún tipo de recursos que le permite establecer objetivos y movilizar los medios para alcanzarlos.
- 4) Todo actor social está dotado de una identidad.
- 5) En estrecha relación con su identidad, todo actor social tiene también un proyecto, es decir, algún prospecto para el futuro.
- 6) Todo actor social se encuentra en constante proceso de socialización y aprendizaje.

En similitud con dichas características, dentro del salón de clases, todos como actores sociales, deben estar conscientes de quién hace qué, cómo, con qué objetivo, con quién y con qué resultados para que la relación docente-alumno o docente-adolescente sea favorable y todo acto pedagógico se pueda realizar. Este espacio que el salón de clases revela, es uno de tantos donde los jóvenes participan socialmente, se relacionan con otros adolescentes, generando formas y prácticas socioculturales divergentes, en donde los sujetos se construyen y reconstruyen. Su proceso de socialización se basa por una pertenencia, por un rol y por una identidad, consolidando un significado particular, el espacio generado como salón de clases es donde habitan, pero en algunas ocasiones no participan activamente enfrentando las exigencias académicas.

En gran medida las dificultades que se asumen como docentes de enseñanza media, son en un contexto de profundas transformaciones sociales de la vida de los adolescentes, como lo antes mencionado, el docente se encuentra colocado entre dos mundos. El primero es el mundo de los adultos con sus responsabilidades que

conlleva y el compromiso de seguir un programa escolar y el segundo el mundo de los adolescentes de hoy. Es verdad que el docente tiene otra percepción ante el mundo, la de adulto que intenta acercarse a los adolescentes a partir de los valores inmersos en nuestra sociedad, los cuales nos brindan una oportunidad de examinar algunas dimensiones de la relación tan compleja entre la cultura de los adolescentes y la identidad que se va formando, así mismo se genera una correspondencia entre: lo que da el docente y lo que da el adolescente, es decir los puntos de referencia entre ambos al ser identidades individuales¹¹⁴ y actores sociales. Esto es, la distinción que hay entre identidades que socializan, se trata de los puntos de vista diferentes de cada sujeto, donde se puede reconocer el rol que adquiere cada uno, y gracias al reconocimiento de su identidad y el rol en el que participan se establece una interacción productiva no carente de sentido¹¹⁵.

Para Gilberto Giménez los elementos que conforman estos puntos de referencia ante las identidades individuales son:

- a) La permanencia en el tiempo de un sujeto de acción
- b) Concebido como una unidad con límites
- c) Que lo distinguen de todos los demás sujetos
- d) El reconocimiento de estos

¹¹⁴Como un proceso subjetivo y frecuentemente auto-reflexivo por el que los sujetos individuales definen sus diferencias con respecto a otros sujetos mediante la auto-asignación de un repertorio de atributos culturales generalmente valorizados y relativamente estables en el tiempo. G. Giménez. *la cultura como identidad y la identidad como cultura*. Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM.

¹¹⁵G. Giménez, *La cultura como identidad y la identidad como cultura*. Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. 2012

En semejanza con lo anterior, la permanencia en el tiempo de un sujeto de acción correspondería a la figura de autoridad que es el docente, ya que el docente como actor social nunca se presenta ante el mundo del adolescente de manera neutral, su condición le obliga a tomar decisiones y a intervenir ante la vida del otro que lo hace comprometerse a una acción transformadora, (aprendizaje) como parte de su responsabilidad.

Lo que se concibe como una unidad con límites, sería la relación docente-adolescente, ya que esta relación genera transformaciones notables en la organización y funcionamiento en el rol educativo dentro de cada sociedad. Sin olvidar la naturaleza de la función del docente en la vida de cada sociedad, su acción se da desde el del otro, los cuales se hacen presentes por ser movidos por un sentido de querer comprender, imaginar, criticar, generando estado de conciencia.

Así mismo, lo que se logra distinguir de todos los demás sujetos, es el proceso de socialización, el docente debe llevar a la reflexión de su entorno al adolescente a partir de su ámbito cotidiano, generando interés en él para encontrar sentido a su vida. Y por último el reconocimiento de estos, que se facilita en primera instancia en espacio del salón de clases y va más allá del mismo, porque esta condición implica la importancia de cada sujeto.

Además, esta autoidentificación¹¹⁶ de cada sujeto, que se da entre docente adolescente, requiere ser reconocida por los demás sujetos con quienes interactúan

¹¹⁶ Conjunto de valores y modos de comportamiento que funcionan como elementos dentro de un grupo social y que actúan para que los individuos que lo forman puedan fundamentar su sentimiento de pertenencia. Torres H., Apuntes pedagógicos: El maestro como sujeto y actor social, México D.F., 2017.

para que existan social y públicamente. Es una Identidad que se forma, se mantiene y se manifiesta. Es un trabajo de ambas partes, los dos se reconocen, tienen que encontrar sentido en lo que hacen el docente como actor social se convierte en un sujeto colectivo estructurado a partir de una conciencia de identidad propia y portador de valores. Puesto que a veces sólo cumplimos con cubrir lo programado en una materia para transmitir los conocimientos básicos, estando muy lejos de las necesidades y pasiones de las nuevas generaciones de adolescentes, las cuales invierten sus esfuerzos en otros campos de la vida social.

Entre lo que da el docente al adolescente, la figura de autoridad puede desvanecerse al no auxiliar a los adolescentes, porque se les presenta un docente al que no se le va a creer, al que no se va a respetar, porque se muestra alguien incapaz de dejar huellas en la subjetividad de los adolescentes. Y ¿qué es lo que da el adolescente al docente? Sino que la manifestación de sus cambios en de la etapa en la que vive y los nuevos desafíos dados entre la barrera de existir entre brechas generacionales dándose por descontentos mostrando su falta de interés por aprender.

CAPÍTULO 3

SISTEMA EDUCATIVO Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN



3.1. Contexto Institucional: Surgimiento del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura, creación de las Escuelas de Iniciación Artística

En presente capítulo propone un acercamiento al escenario educativo en el cual se realizó la propuesta de intervención, donde se examinará brevemente los antecedentes más relevantes que constituyeron en el plano educativo mexicano, el nacimiento del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura, así como, los primeros centros de formación artística que, posteriormente pasaron a formar parte de este gran órgano cultural denominados como Escuelas de Iniciación Artística del INBA (EIA's). Asimismo, se detalla el perfil educativo del alumno de iniciación musical, al igual que, el trabajo que realiza el taller de composición a partir de los objetivos de formación institucionales. Y en último lugar se presenta la propuesta de intervención, en tanto a su diseño, análisis y resultados obtenidos.

Hacia finales de 1945 en los principales diarios de nuestro país, se publicó la síntesis del programa de gobierno del licenciado Miguel Alemán Valdés. En la cual se mencionaba, en lo concerniente a educación y en específico a la alta cultura; entendida ésta como el arte y la ciencia, en referencia para plasmar el proyecto de creación de un instituto que se encargara de todo lo concerniente a la cultura mexicana. Con la intención original de ofrecer espacios para el desarrollo cultural en la ciudad de México. El proyecto de ley para la fundación del INBA fue aprobado por las Cámaras y promulgado en el Diario Oficial de la Federación el día 31 de diciembre de 1946 y el 1º de enero de 1947, el Instituto Nacional de Bellas Artes y

Literatura empezó a funcionar bajo la ley de su creación¹¹⁷.

Posteriormente se le atribuyeron tareas de fomento, conservación y difusión de las artes, también se le depositó la responsabilidad de la educación artística, siendo Carlos Chávez, su primer Director General, y los responsables de las diversas dependencias, Luis Sandi, Blas Galindo, Enrique Yáñez y Salvador Novo, entre otros. Pero es hasta 1988 que se crea el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA), que sustituye a la Subsecretaría de Cultura y Recreación de la SEP. Hasta antes de la creación de CONACULTA, el INBA no había tenido modificaciones sustantivas. Varias décadas atrás se había instalado una estructura programática por áreas de responsabilidad, que estuvo vigente hasta 1988. Aquella estructura incluyó, entre numerosas divisiones, a la Dirección de Literatura, con los siguientes talleres: producción literaria, crítica literaria, narrativa, y poesía e investigación literaria. Durante años, en esta dirección se coordinaron numerosos proyectos; encuentros entre escritores, investigación histórica en literatura, publicaciones y la organización de talleres y cursos. Cuando, en 1989, el INBA pasó a ser coordinado por el CONACULTA, las direcciones y áreas de la institución, incluida la de literatura, quedaron regidas también por las políticas que definía el

¹¹⁷Instituto Nacional de Bellas Artes (México), Dos años y medio del INBA, Dirección, Subdirección, Departamento Administrativo, México, INBA, 1950, p.17. "El Congreso de los Estados Unidos Mexicanos, decreta: ARTICULO 1°. - Se crea por medio de la presente Ley el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura, con personalidad jurídica propia. ARTICULO 2°. - El Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura dependerá de la Secretaría de Cultura y tendrá las funciones siguientes: El cultivo, fomento, estímulo, creación e investigación de las bellas artes en las ramas de la música, las artes plásticas, las artes dramáticas y la danza, las bellas letras en todos sus géneros y la arquitectura. La organización y desarrollo de la educación profesional en todas las ramas de las Bellas Artes; así como participar en la implementación de los programas y planes en materia artística y literaria que establezca la Secretaría de Educación Pública para la educación inicial, básica y normal. Para la coordinación, planeación, organización y funcionamiento a que se refiere esta fracción, se creará un Consejo Técnico Pedagógico como órgano del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura, que bajo la presidencia de su director se integrará con representantes de las unidades administrativas de la Secretaría de Cultura y de la Secretaría de Educación Pública, así como de las unidades administrativas del propio Instituto.

nuevo organismo¹¹⁸.

Actualmente este organismo tiene por objetivo preservar y difundir el patrimonio artístico, estimular y promover la creación de las artes y desarrollar la educación y la investigación artística. En este sentido se encuentra desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública y cabe señalar que, para cumplir con estos atributos, el INBA cuenta con un sistema académico estructurado por escuelas, las cuales atienden niveles tales como inicial, medio superior y superior, que para fines prácticos de nuestra investigación, partiremos del trabajo que se realiza exclusivamente de educación artística en su etapa inicial, donde los alumnos aprenden danza, música, teatro y artes plásticas, fomentando el acercamiento a la experiencia artística¹¹⁹.

3.1.1. Escuelas de Iniciación Artística

El origen de las escuelas de iniciación artística (EIA's) es muy incierto, pero este puede ser retomado al año de 1913 y 1915. En la primera fecha, se reconoce el nacimiento de los centros populares de pintura, lugar que acercaba a los distintos

¹¹⁸ Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura INBA en <http://www.elem.mx/institucion/datos/349>

¹¹⁹ El INBA administra los centros de investigación y escuelas de formación artística, cuyo funcionamiento se lleva por medio de la Dirección General, que es la encargada de delegar y resolver todo lo relacionado con el Instituto, para esto se apoya en dos enormes subdirecciones generales, la SGA que se encarga de todo lo concerniente a la gestión laboral tanto del personal administrativo del Instituto como del personal docente del mismo y la SGEIA encargada de la gestión de las escuelas y los institutos de investigación, entre otros. Los objetivos de la SGEIA son la planeación, la organización y el desarrollo de la educación artística profesional en las ramas de teatro, danza, música y artes plásticas. Para realizar sus actividades la subdirección cuenta con dos direcciones: Dirección de Asuntos Académicos. - Se encarga de planear, analizar, diseñar y elaborar los planes y programas de estudio de las escuelas. También es responsable del seguimiento y la evaluación de los centros de investigación, y de la planeación y la organización de la extensión académica mediante cursos, seminarios, diplomados y conferencias que apoyen la formación, la superación y la actualización de los académicos. Dirección de Servicios Educativos.

lenguajes del arte¹²⁰, en 1915 se creó que fueron fundadas por el Departamento de Enseñanza Militar, proyecto que dura hasta 1918 y que por problemas económicos las escuelas dejan de existir. Posteriormente, el proyecto vuelve a tomar forma en los años veinte dentro de la SEP, con la denominada Escuela de Música para los Trabajadores y después conocidas como Escuelas de Arte para los Trabajadores¹²¹. Ya en este último instante, en 1934 bajo el gobierno del Gral. Lázaro Cárdenas, se reformó el artículo 73 constitucional, que establece que el Congreso tiene la facultad:

XXV. Para establecer, organizar y sostener en toda la República escuelas rurales elementales, superiores, secundarias y profesionales; de investigación científica, de bellas artes y de enseñanza técnica, escuelas prácticas de agricultura y de minería, de artes y oficios, museos, bibliotecas, observatorios y demás instituciones concernientes a la cultura general de los trabajadores de la nación y legislar en todo lo que se refiere a dichas instituciones.¹²²

En concordancia con lo citado por el congreso, este proyecto funcionó como Centros Populares de Arte, cubriendo tópicos de: Música, Artes plásticas, Danza regional y Danza Clásica. Surgiendo así, como una opción que daba el Estado para brindar una oportunidad de ingreso a una institución de enseñanza artística donde se buscaba:

- 1) Proporcionar una educación estética a los trabajadores.
- 2) Capacitar para la práctica de algunas disciplinas artísticas.

¹²⁰L. Gonzales Matute, *Escuelas de pintura al aire libre y centros populares de pintura*, (México INBA, Cenidiap, 1987).

¹²¹ Plan de Estudios de Iniciación Artística. Antecedentes históricos. SGEIA y DAA del INBA. México 2000.

¹²² Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, artículo 73.

- 3) Brindar a la juventud la oportunidad de intercambio en las múltiples competencias de conocimiento y valores que presenta la vida contemporánea.

Si bien, estos puntos solamente eran enfocados exclusivamente a la práctica, con el propósito de que se dominará una técnica artística. Así rápidamente se crearon otros centros similares en zonas populares, el total de estos centros llegó a los cuatro y dependían del Departamento de Educación Obrera y posteriormente, al desaparecer esta, pasan a la Dirección de Educación Extraescolar de la SEP. Ya para el 1º de enero de 1947, al entrar en vigor la ley de creación del INBA, los Centros Populares de Arte pasan a formar parte de sus escuelas. Dichos centros, (Las Escuelas de Iniciación Artística del INBA) sin apartarse de los principios educativos para que fueron creados, experimentan una progresiva transformación: de Centros de Recreación Educativa Social a Escuelas, con una estructuración mayor de la enseñanza artística orientada hacia el público en general y en especial hacia las clases populares y la población escolar.¹²³ Y años más tarde se les transforma y cambia el nombre por el de Escuelas de Iniciación Artística, como se les conoce en nuestros días.

Estos centros escolares se considerarían autónomos en cuanto a lo que se refiere al área académica, su organización se basaba en cursos y talleres libres con entrega de constancia al término de los mismos y cada escuela definiría la duración de los cursos. En 1981 las EIA's se ven en la necesidad de actualizar sus planes

¹²³ Instituto Nacional de Bellas Artes (MÉXICO), Escuelas de Iniciación Artística: plan de estudios de iniciación y sensibilización en educación artística, México, INBA, 2000, h. 8. 33

de estudio, además de obtener el reconocimiento de la SEP. Desde ese momento, en las cuatro escuelas se abocarían a los niveles de iniciación propedéutica dirigida a niños, jóvenes y adultos según la disciplina artística, iniciándose la elaboración de su plan de estudios. Para 1986, aún continuaba el esfuerzo por concretar los programas gracias a la Reforma educativa promovida en la década de los 80, donde se gestiona la elaboración de los planes y programas de estudio de las EIA's, con el objetivo de obtener el reconocimiento oficial de estudios otorgados por la Secretaría de Educación Pública, y no es hasta finales de 1998 que se adecuan y se da por concluido el reordenamiento académico¹²⁴.

Semblanza breve

1981- Se da inicio a una periódica revisión y renovación de sus planes y programas de estudio.

1986- Elaboración de un plan de estudios acorde a las necesidades de las cuatro escuelas.

1998- Revisión y actualización de la propuesta académica.

2000- La Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas elabora el Plan de Estudios de Iniciación Artística.

Fuente: INBA

Ya para el año 2000, después de varios intentos por mejorar la calidad educativa se estableció el nuevo plan de estudios para las Escuelas de Iniciación Artística, el cual debería estipular los siguientes acuerdos¹²⁵:

¹²⁴INBA. Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas. Proceso de Reordenación Académica del INBA (1992-1994).

¹²⁵ Luis Manuel Montes Serrano, *Propuesta de rediseño curricular de las escuelas de educación artística en la ciudad de México*. (Tesis de posgrado Universidad Iberoamericana. 2005), p.40.

- 1) Se deja de considerar que estas escuelas tienen exclusivamente la función de ser el primer eslabón para iniciar una educación profesional en lo artístico.
- 2) Se señala la importancia de iniciar con el conocimiento en todas las áreas desde las edades infantiles, no pensando en formar profesionales de. Sino personas que aprecien y se interesen por participar en el arte de una forma diferente además de la ejecución.
- 3) Se plantea a la educación artística inicial como un medio para el desarrollo personal del sujeto, que lo prepare para apreciar, conocer, comprender y expresarse mediante los lenguajes artísticos.
- 4) Se deja de considerar a la técnica como un fin último del proceso enseñanza-aprendizaje, dándole el carácter de medio para la sensibilización y la construcción del aprendizaje de los distintos lenguajes artísticos, por parte del alumno.
- 5) Brindar una oferta institucional amplia en beneficios de aquellos grupos sociales con dificultad de acceder a una formación cultural artística, dando de esta manera respuesta a lo que señala el Programa de Cultura 1995-2000, y reconociendo que la educación artística constituye uno de los ejes fundamentales en la formación integral del individuo que propicia el desarrollo de la sensibilidad y capacidad creativa.

En consecuencia a tales cambios dentro del plan de estudios, el profesor e investigador Luis Manuel Montes Serrano señala que, esta propuesta artística

provocó fallas en los procesos educativos entre los cuales destacan¹²⁶:

- 1) Los niveles establecidos como infantil, juvenil y adulto no ofrecen diferencias en los contenidos curriculares.
- 2) No existe dentro de los planes de estudio vinculación entre las distintas áreas
- 3) Se hacen a un lado importantes disciplinas artísticas dentro de los programas, por ejemplo, en Artes Plásticas se omite el arte popular, la fotografía, el performance, entre otras muchas formas artísticas que están vinculadas a las escuelas superiores de Instituto y al arte en general del siglo XX.
- 4) En el área infantil se proponen materias difíciles de aplicar por sus contenidos a un nivel infantil.
- 5) No existe una propuesta pedagógica para la enseñanza de las artes.
- 6) No se ha propiciado la profesionalización de los Maestros en la Iniciación Artística.
- 7) Se continúan contratando docentes sin la aplicación de un perfil adecuado para la materia que se pretende impartir.
- 8) No existe una evaluación adecuada en los programas, ni en los contenidos, ni en los resultados académicos.
- 9) No hay un adecuado control escolar.
- 10) No existe un seguimiento en los alumnos egresados.

¹²⁶ *Ibidem.*, p. 41.

- 11) No existe un verdadero interés por parte de los docentes de aplicar correctamente el plan de estudios.

Bajo esas problemáticas, el INBA en su búsqueda de optimar los sistemas educativos de arte, en el 2003 propició un trabajo extenuante para tratar de solventar las necesidades de cada centro educativo. Pero como podemos observar se está trabajando actualmente en los parámetros necesarios para establecer el diseño educativo que conforme en un futuro no lejano un currículo¹²⁷ que se adecue a las necesidades de la iniciación artística. A este respecto Montes Serrano señala que:

El INBA como nos hemos percatado está intentando incorporar a los planes de estudio la necesidad de centrar el proceso de enseñanza – aprendizaje en el alumno, desarrollar el vínculo entre nación y mexicanos, entre estudiantes y el desarrollo de habilidades para conseguir una ventaja competitiva dentro de su desempeño en el ámbito del goce artístico, como posible solución para la mejora de las escuelas de iniciación artística se debe proponer una adecuación curricular donde se busque el trabajo interdisciplinario de las artes, además de propiciar un modelo pedagógico para el desarrollo de las inteligencias múltiples, y el desarrollo de los alumnos de las escuelas de iniciación artística.¹²⁸

¹²⁷Es el plan de estudios o proyecto educativo general en donde se concretan las concepciones ideológicas, socio-antropológicas, epistemológicas, pedagógicas y psicológicas que determinan los objetivos² de la educación escolar; es decir, los aspectos del desarrollo y de la incorporación de la cultura que la institución en cuestión trata de promover.³ Esto significa que el currículo tiene mucho que ver con la intencionalidad que determinada sociedad tiene, cómo ve el perfil de salida de los estudiantes que serán parte del proceso educativo dirigido por determinada planificación curricular.⁴ Lo que coloca al currículo en visión que un país o territorio tiene sobre lo que espera que sean capaces los estudiantes una vez terminado el proceso educativo, por ello, está íntimamente ligado a la planificación y visión política.⁵ El concepto "currículo" se refiere no solamente a la estructura formal de los planes y programas de estudio, sino a todos los aspectos que implican la elección de contenidos, disposición de los mismos, necesidades de la sociedad, materiales educativos o didácticos y tecnología disponible.

¹²⁸Montes Serrano, op. cit., p. 46.

En la actualidad, es significativo señalar que el modelo curricular de las EIA's no busca la profesionalización artística, sino brindar al alumno una visión general de los distintos lenguajes del arte, para contribuir a su formación integral como ser humano. Y bajo esos supuestos, es así como la educación artística en una etapa formativa inicial se ha definido:

....la fase primaria de un proceso formativo en donde se da el primer acercamiento a un objeto de estudio con el cual, a partir de un proceso metodológico, se experimenta y deducen conocimientos que forman parte a su vez del descubrimiento de intereses y el desarrollo de aptitudes y habilidades que permiten una elección consiente de una disciplina de estudio particular.¹²⁹

Finalmente, es valioso exteriorizar el trabajo que realiza el Instituto Nacional de Bellas Artes como propuesta estratégica para el fortalecimiento de la educación artística del país, la cual se enfoca en la aplicación de programas académicos especializados en iniciación artística que destaquen por su calidad y formación, dichos programas son impartidos en las Escuelas de Iniciación Artística. Los cuales pretenden ampliar y diversificar las opciones de formación inicial que existen actualmente en el ámbito educativo y crear nuevas condiciones para atender a los jóvenes que ven en el arte la opción para su desarrollo personal, de sus posibilidades de expresión, comunicación y creatividad, así como para la apreciación y disfrute de las manifestaciones artísticas; mediante este programa se busca también sentar las bases para detectar oportunamente a jóvenes interesados

¹²⁹Instituto Nacional de Bellas Artes (MÉXICO), Escuelas de Iniciación Artística: plan de estudios de iniciación y sensibilización en educación artística. Tomo I, México, DF, INBA. CONACULTA.2000, p. 17.

en realizar estudios profesionales en las diferentes disciplinas artísticas¹³⁰.

La oferta educativa de las EIA's, se encuentra encaminada a un periodo de formación de tres años, desarrollando las siguientes etapas: acercamiento a las artes, en la cual se lleva a cabo una exploración de los lenguajes musical, dancístico, teatral y visual desde un enfoque interdisciplinario (un semestre); introducción al campo artístico, en la que se identifican los diferentes géneros, estilos y posibilidades expresivas e interpretativas que ofrecen las disciplinas artísticas tales como danza clásica, contemporánea o folklórica; instrumentos de cuerdas, percusiones o alientos además del piano; la pintura, escultura o grabado, entre otras (un semestre); iniciación a la especialidad artística, en donde se realizan estudios específicos de los aspectos teóricos, técnicos y prácticos que implican la expresión y apreciación de la especialidad que haya seleccionado el alumno (cuatro semestres)¹³¹.

De manera paralela a los cursos de esta etapa, se realizan talleres interdisciplinarios de arte, que lamentablemente sólo se ofrecen en dos de las cuatro escuelas de iniciación, mediante los cuales el alumno enriquece su formación disciplinaria. Los alumnos que así lo desean, participan en los Talleres Interdisciplinarios de Arte, a través de los cuales engrandecen su formación incorporando elementos de las disciplinas que no estén cursando, y realizan proyectos creativos acordes con sus intereses.

¹³⁰ INBA, SGEIA. Los niveles de formación inicial y propedéutica de las escuelas del INBA, México 1993.

¹³¹ Instituto Nacional de Bellas Artes (MÉXICO), Escuelas de Iniciación Artística: plan de estudios de iniciación y sensibilización en educación artística, México, INBA, 2000.

En este sentido y partiendo de los objetivos y finalidades institucionales en cuanto a la formación que debe impartirse en estos centros escolares, y su consolidación como escuelas que permiten el acercamiento y la sensibilización de las diferentes disciplinas artísticas, se contempla lo siguiente¹³²:

- a) Se deja de considerar que estas escuelas tienen exclusivamente la función de ser el primer eslabón para iniciar una educación profesional en lo artístico.
- b) Se señala la importancia de iniciar con el conocimiento en todas las áreas desde las edades infantiles, sin pensar en formar “profesionales”, sino personas que aprecien y se interesen por participar en el arte de una forma diferente además de la ejecución.
- c) Se plantea la educación artística inicial como un medio para el desarrollo personal del sujeto, que lo posibilite para apreciar, conocer, comprender y expresar lo artístico.
- d) Se deja de considerar a la técnica como fin último del proceso enseñanza–aprendizaje dándole el carácter de medio para la sensibilización y la construcción del aprendizaje de los distintos lenguajes artísticos.
- e) Busca brindar una oferta institucional amplia en beneficio de aquellos grupos sociales con dificultad de acceder a una formación cultural artística, y se reconoce que la educación artística

¹³²Instituto Nacional de Bellas Artes (MÉXICO), Escuelas de Iniciación Artística: plan de estudios de iniciación y sensibilización en educación artística. Tomo I, México, DF, INBA. CONACULTA.2000, p.14.

constituye uno de los ejes fundamentales en la formación integral del individuo que propicia el desarrollo de la sensibilidad y la capacidad creativa.

Como fines institucionales se persigue¹³³:

- a) Ofrecer una formación artística inicial, adecuada a cada una de las etapas de desarrollo humano, vinculándose al proceso educativo, del Sistema de Educación Artística del INBA.
- b) Construir una instancia que permitirá extender los servicios educativos en el área de las artes a grupos receptivos de educación inicial.
- c) Ofrecer servicios educativos de calidad, de tal forma que permanentemente se concilien y equilibren los criterios pedagógicos y artísticos.
- d) Potenciar los servicios de calidad para que los egresados de este nivel posean los elementos suficientes que les permitan continuar con su formación artística en etapas posteriores.

Los objetivos institucionales que señala el plan de estudios aplicado a partir del 2000 reflejan¹³⁴:

¹³³dem.

¹³⁴ INBA, SGEIA. Formación inicial y propedéutica de las escuelas del INBA, México 2000.

- a) Ofrecer una educación artística básica a través de la sensibilización y conocimientos teóricos y prácticos en las áreas de danza, teatro, artes plásticas y música.
- b) Desarrollar en el sujeto las habilidades perceptivas que le permitan discriminar diferentes propuestas estético-artísticas, así como las habilidades psicomotrices en alguno de los diferentes lenguajes artísticos.
- c) Preparar individuos capaces de conocer, apreciar y expresarse a través de alguno de los lenguajes artísticos. Fomentar en el alumno la capacidad para que los conocimientos que vaya adquiriendo a lo largo de su permanencia en la institución lo posibiliten como sujeto de cambio al integrar los valores artísticos a su contexto personal, familiar y social. Desarrollar la actividad paralelamente al conocimiento de las técnicas en cada uno de los diferentes lenguajes artísticos.

Dentro de este ámbito, y posterior a grandes modificaciones que se han logrado dentro de las EIA's se puede decir que se pretende transformar las sensaciones y percepciones para convertir al alumno en un agente de cambio social que tenga la capacidad de incorporar valores artísticos y al mismo tiempo integrarlos a su contexto social. Al presente, las cuatro EIA's continúan en lugares rentados por el INBA que, en su mayoría, son inadecuados para su función primordial, las cuales se ubican en:

 Escuela de iniciación no.1: Tlacotalpan 83, Roma Sur, 06760 Ciudad de México, CDMX.

 Escuela de iniciación no.2: Calle Dr. Carmona y Valle 54, Doctores, 06720 Ciudad de México, CDMX.

 Escuela de iniciación no.3: Santa Isabel Tola, 07010 Ciudad de México, CDMX.

 Escuela de iniciación no.4: Calle San Fernando 14, Centro Histórico de la Cdad. De México, Guerrero, 06030 Ciudad de México, CDMX.

3.1. 2. El área de música en EIA no.4

En la escuela de Iniciación Artística no.4, se brinda formación en un nivel inicial con el propósito de conducir el proceso educativo a través del desarrollo de habilidades y actitudes en alguna de las cuatro disciplinas artísticas: artes plásticas, música, teatro y danza (clásica, contemporánea y folklórica). Las categorías de atención para los alumnos se agrupan según el área disciplinar a su elección, así como su rango de edad, de esta manera los estudios tienen un carácter terminal, ya que no existe una secuencia entre el mismo:

- Infantil (de 8 a 11 años 11 meses)
- Juvenil (de 12 a 17 años 11 meses)
- Adulto (de 18 años en adelante)

En relación con lo expuesto, a partir del rango de edades, es fácil notar las necesidades y diferencias entre cada sector, lo cual tendría que ser tomado en cuenta para fortalecer el plan de estudios para cada disciplina artística dependiendo de su categoría. A su vez la SGEIA, delimita como perfil de ingreso a las escuelas artísticas:

Los aspirantes deberán tener gusto por las expresiones artísticas, disposición para experimentar, colaborar y aprender en un ambiente de respeto y disciplina [...], contar con horas de estudio fuera de la escuela, tener una actitud positiva encaminada a la apertura de la percepción estética; mostrar iniciativa y disposición para trabajar en equipo e interactuar con otras áreas artísticas dentro del espacio escolar,[...] No es necesario tener conocimientos previos de las disciplinas para acceder a nuestra formación inicial.¹³⁵

En este caso, podría hablarse de la descripción de un perfil que en ocasiones no se dirige a la realidad de los alumnos interesados en asistir a este tipo de escuelas, ya que, para tener gusto por alguna disciplina y su estudio, es porque de antemano ya se tuvo una experiencia con ella, un estudio básico previo, además, es necesario mencionar que cada postulante debe presentar un examen de admisión, el cual va dirigido a una prueba de conocimientos generales y una entrevista con el profesor asignado para la especialidad artística que se desea

¹³⁵ sgeia. bellasartes.gob.mx

elegir, de esta manera se puede medir el rango de disposición y conocimiento sobre cada alumno y así seleccionar a los que sean aptos para ingresar a dicho nivel.

Sin olvidar el nivel inicial al que pertenece la EIA no.4, es importante decir que el área de música tiene como objetivo¹³⁶:

- a) Formar los conocimientos básicos (teóricos y técnicos) que permitan al alumno expresarse musicalmente a través de la práctica vocal y/o instrumental, estableciendo una relación de empatía entre el alumno y la música.
- b) Proporcionar los elementos teóricos básicos que permitan el desarrollo de una actitud crítica del hecho musical.
- c) Desarrollar las capacidades auditivas y de percepción sensorial necesarias para el aprendizaje de la música.
- d) Brindar elementos conceptuales y vivenciales para promover experiencias de aprendizaje que fomenten la sensibilidad, la apreciación y la creatividad artística.

PERFIL DE EGRESO

Conocimientos:

- a) Lectura e interpretación de una partitura.
- b) Manejo básico de los estilos, discursos y de la gramática musical.

¹³⁶ Idem

- c) Estilos musicales que conforman la cultura occidental y su interpretación.

Habilidades:

- a) Aplicar los principios básicos de la técnica de ejecución de un instrumento.
- b) Reconocer los elementos históricos y de ejecución de una obra musical.

En este sentido, el mapa curricular del área de música, presenta asignaturas de índole teórico-práctica y práctica. Entendidas por asignaturas teórico-prácticas, aquellas que se caracterizan por requerir un desarrollo teórico conceptual que se aplican a ejercicios de asimilación de conocimientos y desarrollo de capacidades; y por asignaturas prácticas, aquellas que implican una actividad cuyos objetivos se cumplen dentro de la misma clase y cuya finalidad es el dominio de algunos procedimientos.¹³⁷

Se debe agregar que, una de las materias ejes para la formación musical de este plan de estudios, es Apreciación musical, la cual en su contenido temático y bajo la capacidad del docente a impartir dichas clases y también a la categoría que va encaminada, presenta en sentido amplio, un contenido más apegado a historia de la música, el cual se dedica a estudiar biográficamente a los compositores más importantes.

¹³⁷ Instituto Nacional de Bellas Artes, Escuelas de Iniciación Artística. Plan de Estudios de Iniciación Artística, Tomo I, México, D.F., INBA; CONACULTA, 2000. Contenidos mínimos área de música. (Anexo1).

Si bien, el esfuerzo por cumplir todos estos lineamientos instituciones es arduo, y sin detallar un análisis crítico en cuanto al contenido de las materias, es necesario precisar la oportunidad que tienen los talleres interdisciplinarios de arte. En cuanto a nuestra investigación, el espacio del taller artístico disciplinario surge como oportunidad para reforzar los conocimientos teóricos y prácticos desde un contenido básico filosófico que brinda una experiencia distinta de aprendizaje no repetitivo de la percepción del arte.

3.2. El diálogo entre Arte y Filosofía

Dentro de la EIA no. 4, se ha producido un cuerpo de reflexión significativo entorno a la búsqueda por mejorar la enseñanza artística tratando de promover espacios relevantes para recibir propuestas que ayuden a favorecer el desarrollo de ésta educación en su etapa inicial, así pues, aunque es necesario continuar con esta labor, es tiempo de incursionar para promover prácticas innovadoras que manifiesten las semejanzas entre arte y filosofía. Así, de manera breve y en forma análoga, se puede expresar que, el arte es una actividad dialógica, donde la filosofía participa como forma de entender la realidad.

El arte —en concreto, el arte musical— era para este gran músico (Beethoven) una forma privilegiada de participar en un reino de belleza extraordinaria y comunicarla en alguna medida a los hombres. El arte no es propiedad de los artistas; es un don, que ha de ser acogido con agradecimiento y asumido en forma de diálogo. Las obras

de arte no se "hacen" o "producen" —contra lo que a menudo se afirma actualmente—, se crean como fruto de un encuentro.¹³⁸

Esta relación dialógica expresa como tal, la unión de la creatividad y el desarrollo del pensamiento. Por un lado, en la experiencia de la creación de una obra de arte que puede ser objeto de reflexión filosófica, no solamente desde la perspectiva de lo bello, sino desde esa búsqueda por desentrañar su origen y la correspondencia que guarda con su entorno y con el artista que le dio forma. De esta manera, para Rof Carballo, el hombre se define como un "ser de encuentro" puesto que, se constituye, desarrolla y perfecciona realizando encuentros con las realidades circundantes. Estas realidades pueden ser nuestras compañeras de juego y de encuentro si los vemos como "ámbitos", no sólo como "objetos".¹³⁹

En este sentido, nuestro autor concede que, estamos constituidos por experiencias creativas que pueden ser compartidas, ya que el hombre necesita recibir posibilidades de fuera, es decir, de realidades que en principio le son distintas, distantes, externas y extrañas, haciendo que el ser humano adopte en la vida una actitud creadora, con la cual puede entender la idea básica de verdad, de conocimiento, de realidad y de hombre, todo ello de forma relacional.¹⁴⁰

. Bajo esta condición, arte y filosofía adquieren una forma peculiar y privilegiada en la música, específicamente para la estética musical y la creación

¹³⁸ Alfonso López Quintas, *La experiencia estética, fuente inagotable de formación humana*, Facultad de Filosofía. (Universidad Complutense de Madrid), p.20-26.

¹³⁹ Ídem.

¹⁴⁰ Ídem.

musical¹⁴¹. Allí las ideas filosóficas cobran sentido al poder analizarlas desde una vivencia en particular y así, instituir temas que pueden despertar el interés de los alumnos en formación artística musical. En este caso, encontramos que, el arte y la filosofía pueden acompañar a una verdadera educación artística para dar oportunidad a todos los alumnos de una educación para la vida; oportunidades de búsqueda e indagación para pensar estrategias de resolución de problemas cotidianos, de manera creativa y optimista.

El sustento teórico central de una Educación relacionada fuertemente con el Arte va de la mano de la Filosofía en cuanto a que reconoce la unidad e integralidad del alumno como sujeto de aprendizaje a través del pensamiento crítico. Las artes y la Filosofía como disciplinas serán así pilares que promuevan la autorreflexión acerca de diferentes cánones de belleza, favoreciendo el pensamiento creativo para la vida.¹⁴²

Asimismo, para nutrir el trabajo de la filosofía dentro de las artes, es necesario cambiar la forma tradicional de enseñar arte, en esta consideración es importante situar diversas metodologías que ayuden a integrar una educación que fomente la participación activa del estudiante, no sólo en lo individual, sino de manera colectiva dando la oportunidad a crear un arte comunitario como en su inicio las escuelas de iniciación artística, en su etapa de centros populares lo podían realizar junto a los demás miembros de la comunidad. Generar esta propuesta partiría de la teoría que emerge del ya conocido Arte Relacional¹⁴³, en cuanto a que éste se define como un conjunto de prácticas artísticas que toman como centro de

¹⁴¹ Alfonso López Quintás, *Poder formativo de la música, la estética musical*. (Rivera Editores).

¹⁴² Gloria M. Sardeña, *Arte, filosofía y educación: Interdisciplinariedad y saberes actuales*. (Fermentario N. 9, Vol. 1.2015) p. 9.

¹⁴³ Conjunto de prácticas artísticas que plantean como su medio y finalidad las relaciones sociales y humanas, en lugar de la producción de objetos en un espacio artístico.

su teoría y práctica, las relaciones humanas, inter e intrapersonales situadas en el propio contexto social, en nuestro caso la relación más importante docente-alumno.

El Arte puede ser un generador de cambio en la sociedad cuando además de los objetivos estéticos se den conjuntamente los sociales. Actualmente el Arte Comunitario puede ser entendido como una oportunidad inmejorable para nuestros niños de vivenciar el arte junto a los demás miembros de su comunidad. El arte Comunitario forma parte del Arte Relacional en cuanto a que éste se define como un conjunto de prácticas artísticas que toman como centro de su teoría y práctica, las relaciones humanas, inter e intrapersonales situadas en el propio contexto social. El Arte Comunitario vincula estrechamente, la teoría y la práctica del arte como conocimiento significativo y como estado de encuentro.¹⁴⁴

Igualmente, el arte toma sentido a través de las acciones y la comunidad, a la que se le debe de involucrar a reflexionar y participar, ya que, es allí donde el arte y filosofía tienen sentido si promueven el acercamiento reflexivo, el hacer algo juntos.

En el Arte no se crea, sino que se participa y es allí donde el arte tiene sentido si promueve el relacionamiento humano como producción significativa. De esta manera el arte toma sentido a través de las acciones y la comunidad que se involucra. Así, en el hacer algo juntos, en el encuentro con el arte como propuesta de ensayo de la realidad se da la comunicación, el intercambio y el consenso. La micronarración de ese espacio artístico compartido promueve el sentido de pertenencia, el diálogo inter-biográfico, la memoria colectiva, el compromiso social y la celebración.¹⁴⁵

¹⁴⁴ Gloria M. Sardeña, op. cit., p. 10.

¹⁴⁵ Ídem.

3.2.1. El taller de introducción al lenguaje y técnicas básicas de composición musical, un espacio para la reflexión filosófica y la creación musical.

Para poder comprender la relación que existe entre filosofía y la música como arte, es necesario ubicar la siguiente definición: “Para que haya música debe haber sonidos, un discurso de sonidos dispuestos sucesiva y transversalmente, aunque en música sintética se introducen sonidos infraumbrales, que no se oyen pero que forman parte de la obra, con los que, para mí, sí que se debe contar. De esta manera, música se puede definir como sonidos que se desarrollan en el tiempo, desde el punto de vista del compositor”.¹⁴⁶

De esta manera, el filósofo Gustavo Bueno da mención a esta definición para poder situar la relación que existe entre la filosofía y la música como arte, al poder expresar un estudio de la misma, confrontando en analogía lo que la gente siente por la música y asimismo por la filosofía: “La persona que dice que no le gusta la música clásica, no es que no le guste, es que ¡no la entiende!, es necesario un trabajo previo de conocimiento del tiempo y la sucesión o duración, y una escucha constante de la obra, y este interés por la obra se obtiene de manera innata o estudiando, ¡trabajando!. Al que no le guste un cuarteto de Beethoven –dice- ¡peor para él!, ¡que lo estudie!”.¹⁴⁷

¹⁴⁶ Gustavo Bueno. *Filosofía y Música*. Conferencia pronunciada el 20 de Mayo del año 2003 en el Cine Marvi de la localidad de Tineo. Recuperado en: <https://www.codalario.com/filosofia/opinion/filosofia-y-musica-por-gustavo-bueno-4389-32-12680-0-1-in.html>

¹⁴⁷ Ídem.

Todos estos argumentos son en principio, según Gustavo Bueno, la manera en que se puede guiar a un alumno a entender la filosofía con la música, esto en correspondencia a lo siguiente:

La filosofía trabaja con Ideas, y éstas salen de los conceptos (técnicos, científicos, políticos, etc.) que se organizan en categorías. Pero las Ideas no están aisladas como los sonidos. La filosofía sería entonces un tratado con Ideas compuestas con otras Ideas. ¿Qué relación hay entonces entre sonidos compuestos y las Ideas? ¿Qué tiene entonces que ver un discurso musical con un discurso de Ideas? Muchas cosas, [...] los sonidos e Ideas serían compatibles o incompatibles, unos sonidos encarnan Ideas y otros no las encarnan..."¹⁴⁸

Así, el discurso de Gustavo Bueno plantea los siguientes puntos de unión entre filosofía y música:

- 1) Ambos campos mantienen algo en común, tanto la música como la filosofía son cosas reales y culturales.
- 2) Hay algo en común tan importante que la música entera es filosofía y la filosofía es música.
- 3) La música y la filosofía están relacionadas hasta el punto que son idénticas, sin embargo, siempre hay que buscar a la música como objeto de reflexión filosófica.

Lo dicho hasta aquí, da cuenta de las diversas formas en las que puede referirse la enseñanza de cualquier objeto de estudio, haciendo una comparación entre las mismas disciplinas y buscando su afinidad. A su vez se puede comprender,

¹⁴⁸ Ídem.

la extrañeza que muchos sienten hacia la enseñanza de la filosofía, puesto que no conciben su funcionalidad al no querer buscar de qué manera se puede relacionar un contenido temático en común con la filosofía, para que, de esta forma se pretenda desarrollar la capacidad de un pensamiento crítico y autónomo.

De esta manera, se puede describir a los talleres artísticos como una oportunidad para llevar a cabo dicha tarea. Dentro de la EIA no.4, los Talleres Artísticos se enmarca en el campo de la optatividad; pero, no por ello, pierden relevancia e interés, ya que tratan de ser un espacio fundamentalmente preparatorio para las formaciones posteriores en los diversos campos artísticos y, por lo tanto, ha de proporcionar a los alumnos las habilidades y destrezas suficientes para poder acometer los mencionados estudios.

Desde una óptica formativa, estos talleres apuestan no sólo por la adquisición de conocimientos en grado de iniciación sobre temas de procedimientos, técnicas y materiales propios de las diferentes áreas disciplinares, sino por el proceso creativo de los alumnos. Cada taller basa su enseñanza en capacitar a los alumnos en la adquisición de los conceptos que les permitan comprender en relevancia la producción artística.

A este respecto, el taller de introducción al lenguaje y técnicas básicas de composición musical, impartido sólo en la EIA no.4, tiene la finalidad de poner al alcance del público interesado las herramientas indispensables para una fructífera creación musical. Partiendo de ejemplos musicales concretos, el alumno aprende a analizar las estructuras más elementales de la construcción del discurso musical y con ello buscar aplicar lo aprendido al trabajo de la composición musical. Al mismo

tiempo, el alumno aprende a distinguir las sutiles diferencias entre un tema, una melodía, un desarrollo, una invención, etc. De la misma forma, y siempre partiendo de ejemplos musicales concretos, el alumno comprende la diferencia existente entre componer para diversos instrumentos, para la voz, conjunto instrumental y cualquier otra formación vocal.

Cabe considerar que, al iniciar estudios en dichas escuelas, muchos alumnos ya cuentan con conocimientos previos y algunas experiencias como creadores musicales, buscando activamente una orientación respecto a sus quehaceres creativos, lamentablemente, muchos de ellos no encuentran con un espacio donde puedan orientarlos a este respecto. Siendo así, que este taller intenta solucionar ese vacío, sabiendo de antemano que es, tan sólo, una introducción, pero indispensable para que el alumno comprenda la complejidad y diversidad de temas y conocimientos, solamente pertenecientes a la profesión de componer música. Al mismo tiempo, los conocimientos adquiridos pueden ayudarle a terminar de definir su vocación dentro del área musical.

Dentro del objetivo general de dicho taller se señala que, el alumno sea capaz de crear un discurso musical coherente, continuo, variado usando diversas herramientas de análisis y desarrollo musical que le permitan crear una entidad musical que no esté atada a un simple raptó de inspiración. Y en sus objetivos específicos el taller posibilita que, al término del taller el asistente podrá lograr comprender el proceso creativo en toda su complejidad; comenzará a dominar estrategias y herramientas de creación musical; podrá distinguir entre componer, imitar, arreglar, transcribir y meramente editar; será capaz de crear, modelar y

corregir sus propias obras más allá de lo que al principio era capaz.

De esta manera, bajo el contenido temático, que presenta el taller, se posibilitó la vinculación de la filosofía con la creación artística, proponiendo así una intervención pedagógica que ayudara a generar un aprendizaje más significativo y vivencial del arte¹⁴⁹. (Ver anexo 2). De acuerdo a lo expuesto como contenido por el docente Leonardo de la Rosa, se logró proponer una fase introductoria respecto a la primera unidad de trabajo de este taller, la cual guiaría al alumno bajo un contenido filosófico, a reforzar los objetivos previos de este taller consiguiendo llevar al alumno a una reflexión en cuanto a las siguientes preguntas:

- 1) ¿Qué es el arte?
- 2) ¿Porque la música es un arte?
- 3) ¿El compositor musical es un artista?
- 4) ¿Todos podemos hacer arte?
- 5) ¿Cuál es la función del arte?

Propuesta temática: Fase introductoria

UNIDAD1 ¿Qué es componer música?:

- Materias primas del compositor.
- Distinción de género y estilo de una época
- Distinción entre una melodía y un tema.
- Cómo se construye una melodía, cómo se construye un tema.
- Técnicas básicas de manipulación melódica y temática.

Fase introductoria a la Unidad 1:

- a) ¿Qué es el arte? la música como expresión artística, el creador de arte: el artista y su realidad.
- b) Distinción de género y estilo de una época, función del arte y su creación.

¹⁴⁹ Programa del taller. (ver anexo 2)

Esto aunado también, en referencia a lo expuesto por el docente e historiador del arte Grant H. Kester, el cual propone el término de “arte dialógico”¹⁵⁰ para referirse al tipo de prácticas basadas en el diálogo, las cuales argumentan que, el trabajo artístico puede ser visto como un tipo de conversación, como un lugar de diferentes significados, interpretaciones y puntos de vista.¹⁵¹

En esta forma de creación participativa, el diálogo, también es un material creativo; en donde se le da mayor importancia para compartir diversas experiencias. Así se podría guiar de manera sencilla a los alumnos a tener contacto con la filosofía. En analogía con el docente y los alumnos allegados al arte, lo que se busca bajo el encuentro del diálogo es: “El artista abandona voluntariamente su estatus y procura la conversación horizontal con sus colaboradores; ahora es mediador, generador de oportunidades de encuentro; es proveedor de contexto en lugar de proveedor de contenido”.¹⁵²

De tal manera, que el proceso de creación musical y la reflexión filosófica acompañados por el “arte dialógico” entre personas, provee de un proceso abierto y activo que puede ayudarnos a hablar y reflexionar en torno a nuestras prácticas

¹⁵⁰ Arte dialógico: el historiador del arte Grant Kester, acuñó este término para referirse al tipo de arte colaborativo, y potencialmente emancipador, que busca provocar formas de diálogo y conversación con su audiencia. Estos proyectos conversacionales consideran que el diálogo —además de ser el elemento principal de la obra, es un proceso activo y generativo que nos permite hablar e imaginar, fuera de las identidades establecidas y los discursos oficiales. Grant Kester derivó su término del filósofo y semiótico ruso Mikhail Bakhtin, quien pensaba el arte se podía pensar como una *conversación*: un punto de confluencia entre diversos significados, interpretaciones y puntos de vista. Recuperado en: <https://unmundoencomun.com> › glosario.

¹⁵¹ J, Osorio. Porras, Creación colectiva doble lectura de un proceso artístico. Estética y Relación en un experimento performático contemporáneo. (Tesis Doctoral, Universidad de Málaga), p 43.

¹⁵² *Ibidem.*, p.44.

artísticas, e inevitablemente encontrarnos frente a frente con la filosofía y su importancia para el arte.

3.3. Propuesta de la intervención:

Asimismo, es necesario ubicar que, la práctica docente se concibe como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos¹⁵³. De este modo, cabe señalar que, una propuesta de intervención educativa es una estrategia de planeación y actuación profesional que permite a los agentes educativos tomar el control de su propia práctica profesional mediante un proceso de indagación-solución constituido por:

- a) La fase de planeación que comprende los momentos de elección temática, la construcción del problema generador de la propuesta y el diseño de la solución.
- b) La fase de implementación que comprende los momentos de aplicación de las diferentes actividades que constituyen la propuesta.

¹⁵³Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa. Número Especial, 2008. Recuperado en: <https://redie.uabc.mx/redie/article/viewFile/200/345>

- c) La fase de evaluación que comprende los momentos de seguimiento de la aplicación de las diferentes actividades que constituyen el proyecto y su evaluación general.
- d) La fase de socialización-difusión que comprende los momentos de: socialización, adopción y recreación permitiendo entablar un diálogo verdadero con la praxis docente.

De modo que, toda intervención en el aula presupone un método o proceso a seguir acompañado de una técnica de aprendizaje para la aplicación y comprensión del conocimiento a impartir. Así, como visión artística, según el autor Eisner, sugiere que: “La didáctica ha de ser de deleite, singularización y apertura en la distinción de cada ser humano en su realización integral, en la búsqueda del sentido más legítimo del ser humano”¹⁵⁴. Asimismo, dicho pensador considera la enseñanza como una actividad artística desde varios sentidos:

- a) Experiencia estética para profesor y alumno gracias a la habilidad del primero y al resultado armonioso del conjunto.
- b) Actuación del artista en el curso de la acción, adecuándose al clima creado y combinando adecuadamente las intenciones previstas con los deseos del alumnado.
- c) La actividad didáctica no es rutinaria ni prescrita totalmente, sino sujeta a contingencias impredecibles. La actuación docente puede ser innovadora, apoyada en procesos reflexivos.

¹⁵⁴ Diseño de estrategias pedagógicas y didácticas motivantes orientadas a la formación integral de estudiantes de Licenciatura en música.1982, p. 153

- d) Los fines que se persiguen son a menudo creados durante el proceso. Lo que hace imposible la aplicación rutinaria y mecánica de normas, obligando a modificar fórmulas de actuación y a investigar nuevas maneras de hacer.

Como visión filosófica, la didáctica, tiene la idea de que una vez manejados los contenidos filosóficos pueden posteriormente buscarse los métodos para enseñarlos. así, afirma Alejandro Cerletti: "(...) el objeto a enseñar o el qué enseñar (la filosofía) no se consideraba que influyera de manera sustancial en el cómo hacerlo y la tarea se reducía a encontrar las formas más adecuadas y eficaces para lograr una buena transmisión"¹⁵⁵De esta manera, la didáctica de la filosofía es la búsqueda e implementación de los mejores métodos, herramientas y procedimientos para llevar a buen puerto una clase, es decir, que una vez manejados los contenidos filosóficos por el docente, éste puede buscar qué método es mejor para impartir su clase.

3.3.1. Presentación: Propuesta de intervención creativa-colaborativa como forma de producción artística

Por consiguiente, podemos exponer que, dentro de la praxis docente, es necesario reflexionar sobre las prácticas propias, desde la forma en que se abordan las temáticas, hasta cómo se debe aproximar a los alumnos con contenidos

¹⁵⁵Alejandro Cerletti, *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*. (Buenos Aires, Argentina: libros del zorzal.2008) p. 91.

significativos, sin olvidar que, la tarea docente radica en construir buenas prácticas didácticas, con el objeto de llevar una enseñanza de calidad.¹⁵⁶

A partir de lo antes mencionado y con el propósito de contribuir a mejorar la enseñanza artística vinculada a la filosofía, es como se presentó la propuesta de intervención creativa-colaborativa como forma de producción artística, orientada a contenido filosófico y artístico-musical con el objetivo de despertar la sensibilidad creativa en el alumno, para entender y reflexionar acerca de la producción y práctica artística del hombre desde la filosofía. No obstante, esta propuesta también se nutre bajo la teoría del aprendizaje colaborativo¹⁵⁷. El cual se fundamenta en la teoría constructivista, donde “el conocimiento es descubierto por los alumnos, reconstruido mediante los conceptos que puedan relacionarse y expandido a través de nuevas experiencias de aprendizaje. Enfatiza la participación activa del estudiante en el proceso porque el aprendizaje surge de transacciones entre los alumnos y entre el profesor y los estudiantes¹⁵⁸.”

Por otra parte, se define también al aprendizaje colaborativo como:

El uso instruccional de pequeños grupos de tal forma que los estudiantes trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Los estudiantes trabajan colaborando. Este tipo de aprendizaje no se opone al trabajo individual ya

¹⁵⁶ Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa. Número Especial, 2008. Recuperado en: <https://redie.uabc.mx/redie/article/viewFile/200/345>

¹⁵⁷ Frida Díaz Barriga, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, McGraw Hill. 1999. pág. 84. Es una estructura básica que permite la máxima interacción de sus miembros, muy idónea para alcanzar objetivos inmediatos. La interacción que surge como fruto del trabajo deja en cada uno de sus participantes un nuevo aprendizaje. Promueve la construcción de conocimiento porque obliga a activar el pensamiento individual, a buscar formas de investigar sea en forma independiente o en grupo.

¹⁵⁸ T. Panitz, Si, hay una gran diferencia entre el Paradigma del Aprendizaje Cooperativo y el del Aprendizaje Colaborativo. Traducido por E. Gajón. I.T.E.S.M. Campus Laguna. Enero 2002. disponible en www.lag.itesm.mx/profesores/servicio/congreso/documentos/

que puede observarse como una estrategia de aprendizaje complementaria que fortalece el desarrollo global del alumno. Los métodos de aprendizaje colaborativo comparten la idea de que los estudiantes trabajan juntos para aprender y son responsables del aprendizaje de sus compañeros tanto como del suyo propio. Todo esto trae consigo una renovación en los roles asociados a profesores y alumnos, tema de este trabajo. Esta renovación también afecta a los desarrolladores de programas educativos. Las herramientas colaborativas deben enfatizar aspectos como el razonamiento y el autoaprendizaje y el aprendizaje colaborativo.¹⁵⁹

Igualmente, el docente e investigador César Alberto Collazo¹⁶⁰ menciona que, para lograr una colaboración efectiva es necesario:

- 1) La necesidad de compartir información, llevando a entender conceptos y obtener conclusiones
- 2) La necesidad de dividir el trabajo en roles complementarios
- 3) La necesidad de compartir el conocimiento en términos explícitos

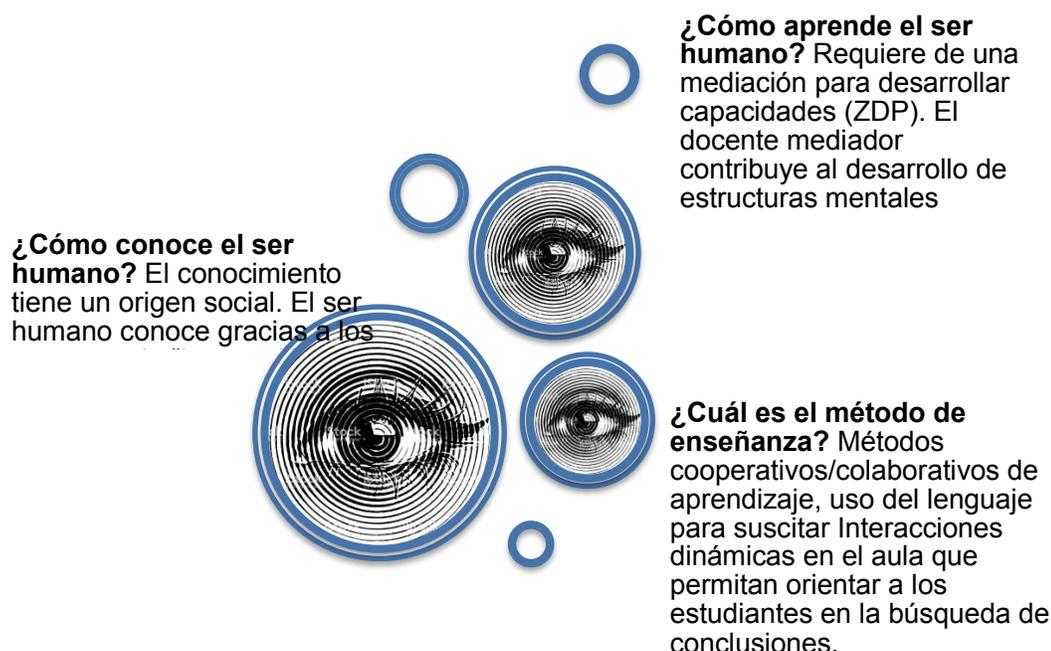
Por otro lado, una de las teorías que también nutre al aprendizaje colaborativo, es la que describe Vygotsky, el cual plantea que la educación, en concreto la influencia educativa de los otros, juega un papel muy importante en el desarrollo cognitivo de los alumnos, ya que les proporciona un conjunto de herramientas cognitivas (conceptos, esquemas de conocimiento, categorías y medidas para organizar y entender la realidad) que son fruto de la evolución de la cultura¹⁶¹.

¹⁵⁹ César Alberto Collazo. Aprendizaje colaborativo, un cambio en el rol del profesor. Punta Arenas, Chile.2001.Recuperado en : <https://users.dcc.uchile.cl/~luguerre/papers/CESC-01.pdf>

¹⁶⁰ Ídem.

¹⁶¹ Rosemarie Terán Najas, Visión panorámica de los enfoques pedagógicos actuales. (Universidad Andina Simón Bolívar,

Este autor señala que, es un proceso que parte de lo social-interpersonal para culminar en lo individual-intrapersonal ya que el aprendizaje supone una mediación y los que sirven como mediadores educativos en la escuela son los maestros, encargados de construir el andamiaje o de tender los puentes para despertar, en los estudiantes, las capacidades que no pueden desarrollarse de manera autónoma, capacidades que se encuentran en proceso de maduración como lo llama Vygotsky “Zona de Desarrollo Próximo”¹⁶². Con respecto a lo anterior, el siguiente cuadro presenta el desarrollo de la teoría de Vygotsky:



FUENTE: Visión panorámica de los enfoques pedagógicos actuales.

Sede Quito. Documento trabajado para el programa, 2002.) Recuperado en: <http://portal.uasb.edu.ec/reforma/subpaginas/visionpanoramica.htm>

¹⁶² La zona del desarrollo próximo de L. Vygotsky. Se refiere a las condiciones en que se produce el aprendizaje. La zona límite del conocimiento del sujeto es el lugar definido entre su capacidad autónoma para desarrollar una tarea y la posibilidad de llegar a un punto más avanzado a partir del apoyo de otros. Si la zona de desarrollo próximo la definimos como el espacio entre la capacidad autónoma del alumno y lo que puede realizar mediante apoyos específicos, el tránsito por esa zona deberá contar con la ayuda del profesor y los compañeros.

Teniendo en cuenta lo anterior, el trabajo colaborativo se adecua de manera plena para la enseñanza de las artes y para las necesidades de dicha institución educativa y a las necesidades detectadas en los alumnos, evidenciando que los estudiantes poseen objetivos comunes de aprendizaje y toman conciencia recíproca de ello, al existir división de tareas y compartir grados de responsabilidad e intervención en torno a una tarea o actividad.

De esta manera, vinculando la didáctica filosófica, la cual tiene como propósito construir conocimientos significativos para los alumnos y el docente con su hacer, favorece los modos y procesos de aprendizaje filosóficos en el aula, se planteó seguir el siguiente método con el cual se pretendió trabajar desde lo individual y lo colectivo para poner en practica todo lo antes mencionado.

Proceso a seguir: Telos artístico: De la vivencia a la participación y la creación.

Objetivo:
Procese de
sensibilización

Fase 1: Cuestionar y surgir.

Acercamiento teórico para inquietar y recurrir a las vivencias

Primero se indaga sobre el conocimiento previo del alumno hacia el tema en reflexión, (en este caso el arte y la percepción del mismo dentro de la experiencia artística). Posteriormente se debe cuestionar y problematizar al alumno sobre dicho tema con el fin de producir interés en él y así, puedan surgir respuestas que probablemente sean válidas a partir de su experiencia; es poner en crisis al alumno desde su práctica artística para que despierte una condición de aprendizaje.

Fase 2: Provocar a la sensibilidad.

Proceso de reflexión para descubrir o reconocer y adquirir voz por medio de la participación.

Para poder reflexionar sobre el tema en cuestión, uno mismo debe ser consciente frente a los elementos del proceso de sensibilidad, el cual se puede lograr a partir de despertar en el alumno su propia sensibilidad como apertura al conocimiento. Es una forma inmediata de provocar el asombro, desde sus conocimientos y habilidades, de forma dinámica para crear las condiciones necesarias para el desarrollo de su hacer artístico.



Fase 3: Entender e incorporar.

Etapas de exploración para saber escuchar ideas y darle una respuesta al otro.

Es el proceso de análisis de las manifestaciones del arte y lo que han provocado en el alumno. Es un hacer ver al alumno desde otro ángulo un cambio de realidad, siempre escuchando al otro para poner en práctica la teoría del arte dialógico.

Fase 4: Socializar e interpretar.

Recuperación de las ideas para la manifestación de la creatividad por medio de la creación.

Ésta es la perspectiva reflexiva-racionalizaste que permite teorizar, a partir de la observación y la reflexión filosófica del quehacer artístico que se dirige hacia una producción en específico en donde se despierta la sensibilidad y el entendimiento, para poder llevarlo a la razón y dar una explicación del producto o asimilación de las ideas expuestas. Lo cual genera una perspectiva más libre y significativa del mundo, ya que se busca otros ángulos de lectura, no para ver el objeto en su supuesta verdad, sino buscando la relación estética establecida con él, produciendo nuevos sentidos para la configuración de otras realidades, es decir, una totalidad integral, donde se logra una construcción de conocimientos válidos, es donde la praxis se hace presente cuando dichas ideas son ejercitadas para continuar con una contemplación reflexiva a partir de esos resultados.

3.3.2. Descripción: Características del entorno escolar e implementación de la estrategia

Es importante explicar que, una tarea tan compleja como es la actividad profesional del docente en el aula, puede ser afectada por una multitud de factores y elementos de naturaleza muy variada; entorno urbano, institucional, sistema educativo, sistema social, o los rasgos particulares de su contexto y de las tareas que los catedráticos, educandos, directores y padres de familia lleven a cabo en el ámbito escolar.

De esta manera, la propuesta de intervención se consiguió desarrollar en forma adecuada en el Taller de introducción al lenguaje y técnicas básicas de composición musical, el cual está dirigido a músicos con inquietudes creativas en busca de una guía formativa y de amplias expectativas en el campo de la creación musical. Gracias al apoyo y orientación del profesor Leonardo de la Rosa, (titular de la asignatura) los días 4, 11,18 y 25 de abril del año en curso en la Escuela de Iniciación Artística Plantel No. 4 del INBA, ubicada en el conjunto arquitectónico que albergó hasta 1994 a la Escuela Nacional de Pintura, Escultura y Grabado La Esmeralda, conocido como la Ex Esmeralda, en la colonia Guerrero de la Ciudad de México. Sede que permite ofrecer mejores condiciones para el desarrollo de la vida académica en las distintas disciplinas, espacios acondicionados para las clases, la atención de alumnos y docentes, y la continuidad de todos los servicios académicos.

Aunado a la situación, se puede describir que, la zona en donde se ubica el plantel es urbana, por lo que se pueden visualizar viviendas de concreto y múltiples negocios. Dicha localidad, cuenta con todos los servicios públicos, como agua potable, drenaje, electricidad, teléfono y calles pavimentadas. Debido a la gran cantidad de locales, el lugar es muy transitado y se observa mucho movimiento. De esta manera, sobresale el ruido de los camiones pasajeros, taxis, automóviles y motocicletas, medios de transporte por los que es posible acceder a la escuela.

Sin embargo, algunos de los problemas presentados en la población a la que se presta el servicio educativo, son: desintegración familiar, desinterés de los padres por la formación y educación de sus hijos, carencia de recursos económicos y presión del grupo de amigos. Aunque, se presentan en un bajo porcentaje, estas problemáticas llegan a repercutir en el aprovechamiento escolar de los estudiantes.

Tomando en cuenta lo antes mencionado, el trabajo de la intervención partió de la identificación de diversas situaciones con las que estudiantes y maestros se pueden enfrentar cotidianamente en dicha institución, por un lado, la falta de estrategias didácticas para enseñar y poder problematizar la creación artística desde un ámbito más apegado a la vida real, así como, despertar el interés en los alumnos por desarrollar un pensamiento crítico. Por otro lado, el buscar un espacio para vincular contenido artístico musical con la filosofía, para llevar al alumno fuera de las prácticas repetitivas de conceptos, permitiéndole desmenuzar y analizar la producción artística sin que se quede sólo en la parte técnica, tratando de dotar al alumno con los elementos suficientes para saber cómo o hacia dónde transformar sus intereses artísticos.

En derivación con lo anterior, fue necesario realizar un diagnóstico previo al grupo con el que se trabajaría, al igual que una entrevista con el profesor titular, esto en función de conocer el capital cultural y las dinámicas propias del ejercicio docente del titular. El total de la población de alumnos que participó en la intervención fue 22, de los cuales 17 eran hombres en edad promedio de los 17 a los 22 años y 5 mujeres en promedio de los 18 a los 20 años de edad. Siendo todos alumnos del turno vespertino que cursan el tercer año de su formación artística musical.

Ya en el inicio de la intervención, el docente titular presentó y explicó de manera muy sencilla el objetivo de la intervención a realizar, así como a la persona que estaría a cargo de dicha acción. A este respecto, no se puede negar que, la primera actitud de los alumnos hacia esta acción educativa, fue de desconfianza e incredulidad por el trabajo de colaboración y aprendizaje que se pretendía realizar.

Por otro lado, como se presenta en la secuencia didáctica, se realizaron todas las actividades planeadas, no obstante, la institución hizo un esfuerzo para que este proyecto educativo se pudiera realizar en las mejores condiciones espacio-temporal, bajo este esfuerzo institucional, las circunstancias en las que se llevó a cabo el ejercicio, fueron óptimas, el espacio del aula favoreció a la comodidad del alumnado y a la integración del diálogo, ya que se sugirió como dinámica, reacomodar las bancas de manera circular, permitiendo que todos tuvieran contacto con el otro y de manera más simple pudieran dialogar en las actividades correspondientes. En relación al método sugerido, el orden que presentó la intervención fue sucesivo, llevando a cabo cada fase, buscando lograr lo establecido en cada una de ellas.

Telos artístico: De la vivencia a la participación y la creación.



3.3.2.1. Etapa o fase: Cuestionar y surgir

Fin: Lograr el acercamiento a la realidad para tratar de adentrarse en su complejidad y extraer de ella algunos elementos para su análisis.

Proceso: Una vez, ya cómodos todos los participantes en el aula, fue fundamental partir de los conocimientos previos¹⁶³ al tema en cuestión, se inició con

¹⁶³David Ausubel, *Teoría del aprendizaje significativo*: Modelo sistemático de aprendizaje cognitivo, según la cual para aprender es necesario relacionar los nuevos aprendizajes a partir de las ideas previas del alumno. el aprendizaje de nuevo

una pregunta detonadora ¿Qué es el arte para ti?, interrogante que sirvió como guía para la participación de los alumnos, donde ellos debían dar una respuesta a partir de una sola palabra que representara para ellos su definición de arte, palabras que sirvieron para elaborar una lluvia de ideas, en dicha acción los alumnos se mostraron muy dinámicos, mostrando una respuesta satisfactoria para dicha sesión. Esto permitió exteriorizar confianza y participación para que el trabajo se fuera realizando de manera más oportuna. Posteriormente, recuperando las ideas dadas por los alumnos, se eligieron unas al azar, para que cada participante explicara de manera sencilla porque había elegido esa palabra y cuál era la visión del concepto de arte que le representaba. Cada quien de manera particular construyó su propia definición de arte a partir de su experiencia artística. El reto más grande fue tratar de guiar a los alumnos por el camino de la reflexión filosófica para que ellos pudieran dar cuenta de su aplicación para el quehacer artístico. Tratando de cuestionar a los participantes a descifrar desde que posturas se podía definir el término arte, acción que exteriorizó mucha resistencia hacia tal acontecimiento, permitiendo observar una desmotivación, en comparación a las primeras actividades. No obstante, ellos mismo llegaron al punto de referir a la filosofía en función del arte. Bajo esta circunstancia, se trató que la sesión fuera clara, ordenada y precisa al exponer cada uno de los conceptos.

Análisis: El primer acercamiento, cumplió con el proceso de generar, en primera instancia, la participación activa de los alumnos, para poder expresar sus

conocimiento depende de lo que ya se sabe, o, dicho de otra forma, se comienza a construir el nuevo conocimiento a través de conceptos que ya se poseen. Aprendemos por la construcción de redes de conceptos, agregándoles nuevos conceptos.

ideas ante lo que ellos concebían por arte, llevándolos a escuchar a los demás para debatir tales confrontaciones. Este ejercicio colocó a los alumnos en la búsqueda o indagación por el concepto de arte, tratando de definirlo a partir de lo que en ese momento se tenía planteado, desde una experiencia vivencial del arte.

3.3.2.2. Etapa o fase: Provocar a la sensibilidad

Fin: Reflexión profunda sobre todos los aspectos importantes que han encontrado.

Proceso: Siguiendo el desarrollo de la sesión, fue interesante tratar de resolver esa apatía, después de observar que la mayoría gustaba debatir, en secuencia con lo planeado se facilitó un ejercicio melódico, el cual sirvió para analizar lo que hasta el momento se tenía contemplado por arte. De esta manera se trabajó con el ensayo de Brecht, Bertold, *Observación del arte y arte de la observación*. Texto que se realizó a modo de lectura dirigida, donde cada participante daba lectura a un párrafo, en donde se recuperaron los puntos más importantes para trabajar la reflexión filosófica; fue más sencillo buscar la manera de dirigirlos hacia las preguntas guías, todo ello basado en darle prioridad al escucha de las ideas de los alumnos y como estas podían ser confrontadas desde la postura del autor y desde la experiencia artística de ellos.

Análisis: Se inició un proceso de reflexión más a fondo sobre el tema y las ideas detectadas en la etapa anterior. Al finalizar se obtuvo una visión profunda y clara del problema que se deseaba indagar. El tema les interesó de manera importante, pero se hizo notar el desinterés por incorporar la reflexión filosofía, ya

que dicho trabajo en realizar, era confrontar la realidad de ellos, bajo los argumentos de los autores propuestos, de ese modo, se optó por realizar la lectura dirigida, con el fin de guiar al alumno a un ejercicio crítico de revisar los postulados que plantearan el origen del arte o si todos somos artistas.

3.3.2.3. Etapa o fase: Entender e incorporar

Fin: Exploración para saber escuchar ideas y darle una respuesta al otro.

Proceso: Asimismo, para reforzar la reflexión filosófica, se asignó una segunda lectura, un texto breve de W. Benjamín, herramienta que se diseñó para fortalecer dicha intervención. En secuencia con la segunda lectura, se optó por trabajar a modo de lectura de comprensión, para que los alumnos pudieran contestar diversos reactivos y con base a las respuestas subjetivadas, ellos podrían armar una breve reflexión que serviría para el ejercicio de plenaria, donde cada alumno presentará argumentos a favor o en contra de los términos analizados en cuestión filosófica, de esta manera, el cuestionario y la participación activa de los alumnos ayudó a vislumbrar el grado de asimilación de los conceptos puestos en debate. En primer lugar, la mayoría de los alumnos conocían los términos a reflexionar, pero nunca habían sido guiados a desmenuzarlos o incorporarlos como un conocimiento vivencial.

Análisis: Hacia una mayor comprensión de la problemática, se trató de orientar y a ampliar el horizonte de conocimientos, haciendo que el alumno debatiera sobre las ideas expuestas por los compañeros a partir de los textos

trabajados. Dado que el ejercicio de la reflexión filosófica como el trabajo de lecturas, no son tareas realizadas propiamente dentro de la enseñanza artística en este nivel.

3.3.2.4. Etapa o fase: Socializar e interpretar

Fin: Recuperación de las ideas con un saber enriquecido para la creación.

Proceso: Se socializaron las experiencias y las ideas que se construyeron acerca de la temática en cuestión, trabajo nada fácil de realizar. En la intervención en el aula se establecieron momentos que empujaron a cada alumno a reaccionar ante los diferentes estímulos del proceso creativo- sensible. Se buscó la materialización del proceso creativo colectivo a través de un pensamiento crítico, función que delimita el arte dialógico. Llevando a reflexionar al alumno a no sólo crear música, sino también conocer las ideas del otro, el pensamiento del otro, puesto que la acción de crear inicia desde la socialización.

Análisis: La recuperación de la participación activa, así como de ideas y la reapertura del proceso de la reflexión filosófica, sirvió para empujar a los alumnos a un estado de sensibilidad momentánea, para pensar, sobre lo que realmente puede ser el arte y la acción de crear. Desde esta primera instancia se visualizó en los educandos el interés y la motivación que vislumbra nueva actividad y los retos que propone. Finalmente se invitó al estudiante a realizar un trabajo de evaluación de la intervención, con el fin de saber sus impresiones personales y el impacto positivo o negativo que esta acción educativa logró dejar en ellos.

3.3.3. Observaciones: problemas e interpretación

Los principales hallazgos de esta intervención, se orientan en el fortalecimiento que genera en el estudiante y su práctica auto dirigida del proceso de estudio, es decir, en el compromiso que adquieren como principales protagonistas de su propio proceso de formación. Bajo esta intervención, se ha introducido una dinámica de trabajo enfocada al aprendizaje colaborativo partiendo del debate, el diálogo entre los estudiantes, lo que ha generado un desafío creativo y novedoso a partir de la reflexión filosófica.

En este proyecto los estudiantes han podido desarrollar una metodología de trabajo más cercana a la realidad, esperando que influya sobre la toma de decisiones previas al decidirse o no, por la vocación artística, intentando conocer, explicar y transformar su realidad. A este respecto, el resultado del proyecto ha sido positivo para estimular la participación del alumnado, mostrando su inquietud por tener herramientas que les ayuden para su formación creativa.

Por otra parte, se pudo observar que el grupo de estudiantes con el cual se trabajó, en general, logro llevar a cabo un ejercicio de reconocimiento de los términos planteados dentro de su contexto artístico, sin embargo, mostraron dificultades en el ejercicio de reflexión filosófica, en parte por la nula existencia de esta disciplina en la formación de su hacer artístico y la apatía sobre este saber. No obstante, en cada sesión se trató de realizar un ejercicio de reflexión filosófica a partir de preguntas guía que despertaran el interés por la filosofía en los alumnos.

Si bien, el objetivo implícito de esta intervención (despertar la sensibilidad) ya está en proceso, esperando a dar fruto con intervenciones futuras que permitan dar al alumno herramientas tangibles de análisis para tener conocimientos que puedan incorporar a su vida cotidiana. Para poder asegurar de manera integral, que los alumnos mostraron una mejora en cuanto a su reflexión y apreciación del arte, entendiendo la relación que existe con los que le rodean y el de su contexto social, se debe considerar que todas las actividades, los conocimientos y los productos que se obtuvieron de esta intervención representan una etapa dentro de un proceso completo que se debe de desarrollar a lo largo de los cursos de formación artística, por lo cual, se deberá tomar en cuenta la continuidad en los siguientes ciclos, pero en consecuencia para esta etapa introductora, se puede atestiguar que se logró de manera intuitiva un cambio para bien.

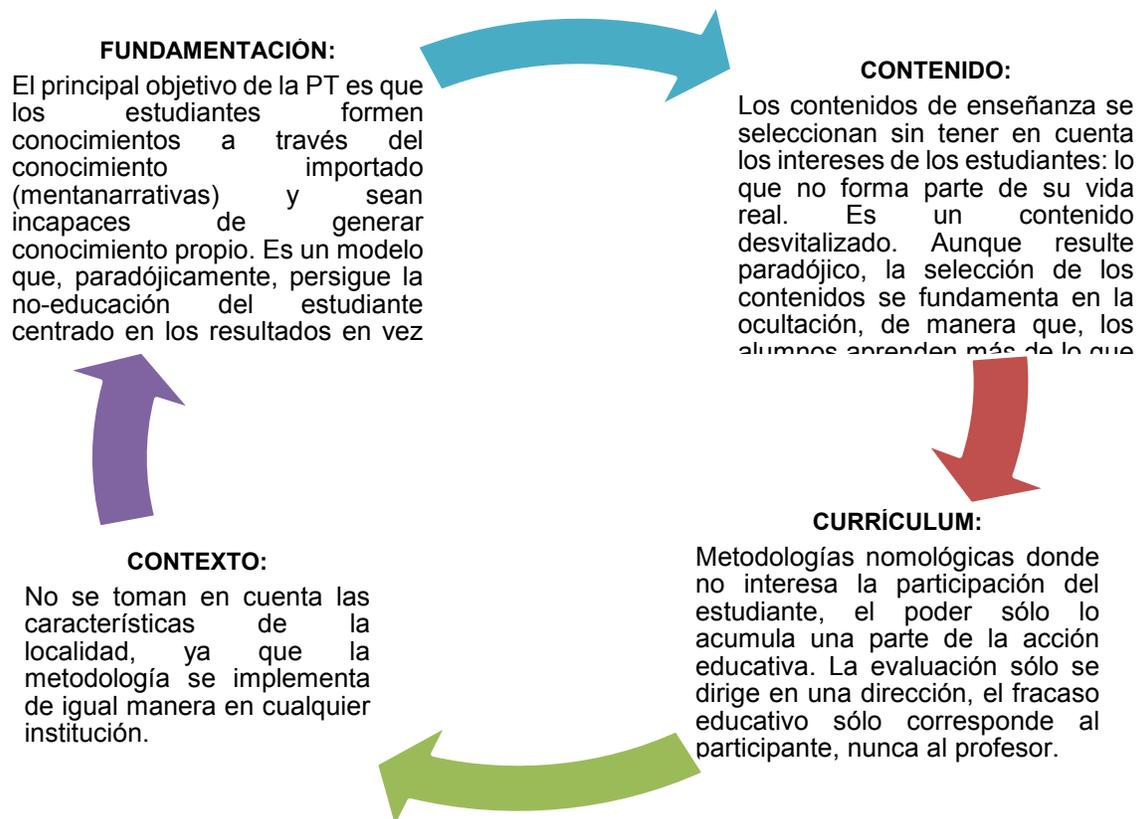
También es necesario, evidenciar que, como sujeto de autoevaluación, este ejercicio dispuso la revisión de la propia praxis docente, reconociendo la necesidad de superar carencias y la disposición por adquirir herramientas que guíen dicha labor, ya que no se trata de saber diseñar o proponer secuencias didácticas o material para las mismas, sino de afrontar la realidad de la educación mexicana para generar un pequeño cambio.

En confrontación a ello, el docente de educación artística Enrique Vázquez¹⁶⁴, propone que, el buen docente debe examinar su propia práctica docente a partir de distinguir entre los modelos tradicionales de dar clase, los cuales

¹⁶⁴ Enrique Vázquez Morales, *La asignatura de Historia del Arte y Apreciación Estética en las escuelas de iniciación artística del INBA en la ciudad de México*. (Universidad Iberoamericana. México D.F, 2014) p. 19.

se apegan a metodologías repetitivas como María Acaso lo denomina “pedagogía de la repetición o pedagogía toxica” ¹⁶⁵, concepto que puede resumirse de manera breve en la siguiente tabla:

Puntos básicos de la pedagogía toxica (PT)



En relación con lo anterior, se puede argumentar que la mayoría de los docentes estamos situados intrínsecamente en enfoques tradicionales que merman el desempeño dentro de la clase. Al repetir conocimientos que son transmitidos sin

¹⁶⁵ María Acaso, *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza y la cultura visual*, (Madrid, Catarata, 2009), p. 44.

reflexionar, sin incentivar al alumnado, esto hace que en la enseñanza se manifieste el desinterés por nuestra parte. Si bien, el reconocer la falta de experiencia frente a grupo y tratar de solventar nuestras necesidades, nos hace docentes más comprometidos.

Asimismo, en la mayor parte de asignaturas humanísticas o artísticas se generan objetivos que pueden estar situados bajo esta dinámica de conocimiento irreflexivo llevándonos a la incapacidad de generar conocimiento propio. Así, desde una visión crítica, como el filósofo Michel Onfray dice, debemos invitarnos a nosotros mismos y a nuestros alumnos a:

... cultivar la potencia interrogativa de toda subjetividad... [que] se construye y se constituye por este detalle, este ojo, esta mirada, esta sensualidad que pregunta sin cesar: ¿quién?, ¿cuándo?, ¿por qué?, ¿dónde?, ¿cómo?, ¿de qué manera?, ¿por qué razones? Preguntas con las que más tarde puede hacerse ontología, metafísica, epistemología, estética, etc.¹⁶⁶

En conclusión, al estar inmerso ante la necesidad de un cambio metodológico, temático y bajo el análisis que Vázquez propone, esta praxis docente posibilitó, dejar a un lado la repetición de enfoques, contenidos y metodologías clásicas utilizadas en la enseñanza que no logran establecer una cierta distancia y juicio crítico acerca de su implementación y pertinencia, donde sólo se repiten conocimientos sin reflexión, sin crítica o reconstruir.

¹⁶⁶ Michel Onfray, *La comunidad filosófica: manifiesto por una Universidad popular*, Trad. Antonia García Castro, (Barcelona, Gedisa. 2008). p. 127 - 134.

A modo de conclusión: La filosofía es una forma de arte

Reflexionar acerca del papel que juega la filosofía dentro de la educación artística, en el contexto curricular de la escuela de iniciación artística no.4, sugiere en primera instancia, exaltar que la educación artística no debe ser considerada en nuestra sociedad como un mero conjunto de actividades manuales, ni una labor puramente mecánica. Puesto que, el ejercicio crítico de la filosofía apunta a sugerir fundamentos conceptuales sobre los cuales, se puede renovar el aprendizaje artístico, no sólo como un proceso creativo, sino que se pueda nutrir por la indagación y el cuestionamiento del pensamiento crítico y la participación efectiva del alumno.

La educación artística mexicana en su nivel Inicial, aun con carencias, puede acompañarse con la filosofía para permitir conocimientos más ambiciosos de la propia cultura y de contenidos que contribuyan a optimizar la creatividad artística como proceso de descubrimiento. Además, contribuir al gusto por la creación a nivel individual y colectivo, ratificando que, la producción artística en nuestro país necesita ser acompañada de la reflexión.

De esta manera se puede vislumbrar como posible cambio de concepción, la preparación o formación que se puede ofrecer a los interesados en el estudio del arte dentro de las escuelas de iniciación artística, para que, cuyo fin no sólo sea en contribuir a la formación del alumno, sino también a la capacitación del docente, si bien este ambicioso objetivo se traza bajo la esperanza de formar individuos críticos dentro de una dimensión estética, que puedan generar una participación activa y el

deseo de seguir conociendo la realidad para transformarla.

Sin mucho afán, el presente estudio logró identificar la necesidad de llevar a examinar y valorizar el concepto de arte y filosofía, para la contribución del ámbito educativo, reflexión que puede nutrir a todo alumno y docente de iniciación artística y de enseñanza de la filosofía para reflexionar sobre los paradigmas de estas disciplinas, asimismo se puede inferir de manera práctica que los resultados obtenidos mediante esta intervención fueron:

- 1) Se logró encontrar un espacio para la reflexión filosófica dentro de una institución que no es indiferente ante las necesidades de sus alumnos y docentes, oportunidad que retribuye para generar un cambio en la forma de enseñar arte en nuestro país, asimismo gracias a la preocupación por otros muchos que creen no sólo en el arte, sino también que la filosofía puede contribuir al quehacer artístico, a la formación del alumnado y al criterio de los docentes.
- 2) Se trabajó para promover un cambio de visión, fundamentado en el arte dialógico, puesto que la mayoría de las artes no lo utiliza, ya que, comúnmente se aplica sobre las artes plásticas o artes visuales, esto enriquece la formación del alumnado, al tener la riqueza de ser enseñado por un profesor que artísticamente crea para sí, pero al mismo tiempo construye para sus alumnos como la cita lo afirma: “El artista abandona voluntariamente su estatus y procura la conversación horizontal con sus colaboradores; ahora

es mediador, generador de oportunidades de encuentro; es “proveedor de contexto” en lugar de “proveedor de contenido”.¹⁶⁷

- 3) Se diseñó y aplicó un método propio filosófico, creado a partir de la dimensión estética del ser humano¹⁶⁸ Ya que, es necesario como docentes, considerar nuevas alternativas que impulsen nuestro quehacer profesional a la hora de impartir clases, así como es preciso retomar la implementación de herramientas educativas y adaptarlas a nuestros tiempos y en particular a necesidades de los sujetos en tránsito de formación.
- 4) En seguimiento a la propuesta pedagógica de Montes Serrano, se aplicó la metodología de aprendizaje colaborativo en el escenario de la formación artística, en este sentido, la importancia de esta metodología radica en que sea un eje directivo para generar cambios significativos al momento de impartir clases a nivel artístico, así como proseguir con la labor docente de promover la toma de conciencia del alumno acerca de su participación en la realización de su conocimiento e interés por su quehacer artístico. Además, esta participación activa lleva a fortalecer la colaboración artística, entendida como:

La acción donde se implica el trabajo de más de un creador en la formación de una obra, dicha colaboración puede ser entre dos o más artistas, o entre artistas y personas no relacionadas con el arte. La colaboración artística, también, se puede dar durante cualquier fase del proceso artístico: concepción, producción y/o distribución. Esta forma de hacer arte, además, puede transformar el trabajo en

¹⁶⁷ Osorio. Porra, op. cit., p.44.

¹⁶⁸ Galo Sánchez, op. cit., p. 26.

conjunto en la obra misma con lo que propone un giro en el paradigma del arte contemporáneo.¹⁶⁹

En definitiva, es necesario, buscar ampliar las oportunidades de concebir espacios para la filosofía en nuestro país, no sólo en el sistema escolar en general, sino también promover la colaboración con instituciones que permitan su difusión. Siendo esta, una invitación a que las instituciones educativas y culturales se interesen por el saber filosófico como algo necesario para la vida. Reflexionando sobre ello, nuestra aportación, trata de poner una vez más sobre la mesa de la educación y tratar de seguir apuntando hacia la calidad de sus posibilidades, que la filosofía ayuda a brindar una formación integral estética, artística y crítica, pero sobre todo, que pueda ser una buena medicina para curar, en parte alguna de las dificultades propias de nuestra realidad, ya que: “El retraso emocional y el subdesarrollo de la sensibilidad explican ampliamente la deshumanización de nuestra sociedad. A los ser humanos de hoy, más que hacerles falta ideas y razones para vivir felices y realizados, les hacen falta motivos del corazón y el sentido de la vida.”¹⁷⁰

¹⁶⁹ Glosario, Un mundo en común. Versión web: <https://unmundoencomun.com/glosario.html>

¹⁷⁰ Martínez Bonafé. op. cit., p.1

ANEXO 1

Plan de estudios Área de Música categoría juvenil y adulto /ciclo escolar 2017.

TIRA DE MATERIAS

MÚSICA

ASIGNATURAS	CLAVE	SERIACIÓN	HRS. SEMANALES		
			TP	P	TOTAL
PRIMER AÑO (ETAPA INTRODUCTORIA)					
Solfeggio I	MINS001		3	0	3
Apreciación musical I	MINA002		1	0	1
Conjuntos Corales I	MINC003		0	3	3
Instrumento I *			1	0	1
SUBTOTAL			5	3	8

ASIGNATURAS	CLAVE	SERIACIÓN	HRS. SEMANALES		
			TP	P	TOTAL
SEGUNDO AÑO (ETAPA DE DESARROLLO)					
Solfeggio II	MINS004	MINS001	3	0	3
Apreciación musical II	MINA005	MINA002	1	0	1
Conjuntos Corales II	MINC006	MINC003	0	3	3
Conjuntos Instrumentales I	MINI007		0	2	2
Instrumento II *			1	0	1
SUBTOTAL			5	5	10

ASIGNATURAS	CLAVE	SERIACIÓN	HRS. SEMANALES		
			TP	P	TOTAL
TERCER AÑO (ETAPA DE INTEGRACIÓN)					
Solfeggio III	MINS008	MINS004	3	0	3
Apreciación musical III	MINA009	MINA005	1	0	1
Conjuntos Corales III	MINC010	MINC006	0	3	3
Conjuntos Instrumentales II	MINI011	MINI007	0	2	2
Instrumento III *			1	0	1
SUBTOTAL			5	5	10
TOTAL			15	13	28

* A elegir uno.

ANEXO 2

Programa académico propuesto para la intervención

Escuela de Iniciación Artística No. 4 del INBA

1. Nombre del curso / taller / seminario:	Introducción al lenguaje y técnicas básicas de composición musical.
2. Instructor o docente:	Titular
3. Público al que está dirigido:	Músicos con inquietudes creativas en busca de una guía formativa y de amplias explicaciones en el campo de la creación musical.
4. Fechas propuestas de realización:	Abril-Mayo. (intervención: 4 sesiones de trabajo introductorio)
5. Requisitos de inscripción:	Conocimientos básicos artísticos musicales
6. Materiales requeridos:	-Salón amplio. -El docente: Plumones para pizarrón, lecturas, ejercicios y piano eléctrico o acústico. -El alumno: El necesario para tomar apuntes y entregar ejercicios sesión tras sesión.
7. PRESENTACIÓN GENERAL:	El taller de introducción al lenguaje y técnicas básicas de composición musical tiene la finalidad de poner al alcance del público interesado las herramientas indispensables para una fructífera creación musical. Partiendo de ejemplos musicales concretos, el alumno aprenderá a analizar las estructuras más elementales de la construcción del discurso musical y partiendo de ello buscar aplicarla al trabajo propio de creación musical.
8. JUSTIFICACIÓN:	En este sentido, se presenta la propuesta de intervención creativa-colaborativa como forma de producción artística, orientada a contenido filosófico y musical para alumnos de la materia de apreciación musical, que cursan el tercer año de su formación artística musical y para alumnos de talleres interdisciplinarios como Introducción al lenguaje y técnicas básicas de composición. Con el objetivo de despertar la sensibilidad creativa en el alumno para entender y reflexionar acerca de la producción y práctica artística del hombre. Todo en función a la formación integral de dicha institución. Ya que, al iniciar estudios en las escuelas de iniciación artística, muchos alumnos tienen conocimientos previos y algunas experiencias como creadores musicales y buscan activamente una orientación respecto a sus quehaceres creativos y muchos de ellos no

	<p>encuentran un espacio donde puedan orientarlos respecto a sus inquietudes creativas.</p> <p>Este taller intenta solucionar ese vacío, sabiendo de antemano que es tan sólo una introducción, pero indispensable para que el alumno comprenda la complejidad y diversidad de temas y conocimientos solamente pertenecientes a la profesión de componer música. Al mismo tiempo, los conocimientos adquiridos pueden ayudarlo a terminar de definir su vocación dentro del área artístico musical.</p>
9. OBJETIVO GENERAL	Que el alumno sea capaz de reflexionar en torno al arte crear un discurso musical coherente, continuo, variado usando diversas herramientas de análisis y desarrollo musical que le permitan crear y analizar un discurso musical.
10. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Al término del taller el asistente podrá lograr comprender el proceso creativo en toda su complejidad y será capaz de crear, modelar y corregir sus propias obras más allá de lo que al principio era capaz.
11. CONTENIDOS	<p>Fase introductoria a la Unidad 1:</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Qué es el arte? la música como expresión artística, el creador de arte: el artista y su realidad. Distinción de género y estilo de una época, función del arte y su creación. <p>UNIDAD1 ¿Qué es componer música?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Materias primas del compositor. - Distinción de género y estilo de una época - Distinción entre una melodía y un tema. - Cómo se construye una melodía, cómo se construye un tema. - Técnicas básicas de manipulación melódica y temática. <p>UNIDAD 2¿Qué es un motivo?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprender a sacarle provecho a un motivo. - Cómo romper la barrera de los tres minutos. - Tensiones y distensiones, contrastes. <p>UNIDAD 3¿Qué es la estructura sonata y cómo usarla?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprendiendo a componer para uno, dos, tres, cuatro o más instrumentos distintos. - La voz humana, el idioma y su relación con la música. - Aprender a analizar partituras para sacar provecho de sus enseñanzas.
12. METODOLOGÍA	Partiendo de qué es el arte y de ejemplos concretos de compositores históricamente reconocidos, aprenderemos a analizar paso a paso cómo fue que construyeron esa

	<p>música, qué elementos constructivos la hacen única, por qué funciona, qué elementos contiene respecto a los temas propuestos en el apartado de contenidos, cómo podemos poner eso en funcionamiento en nuestra propia obra creativa.</p>
<p>13. CRITERIOS DE ACREDITACIÓN Y EVALUACIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Participación activa en clase. - Cumplimiento de los trabajos propuestos. - Mínima asistencia del 80%
<p>14. BIBLIOGRAFÍA Y COMPLEMENTO.</p>	<p>Brecht, Bertold, <i>Observación del arte y arte de la observación</i>. Barcelona, Península, 1969. (Ensayo). Dewey, John, <i>El arte como experiencia</i>. México, FCE, 1949. (pp. 278, 283, 286, 287). Shiner, Larry, <i>La invención del arte. Una historia cultural</i>. Barcelona; México, Paidós. Stokowski, Leopold, <i>Música para todos nosotros</i>. México, Espasa Calpe. (Col. Austral). Strawinsky, Igor, <i>Poética musical</i>. Madrid, Taurus. - Toch, Ernst. <i>The shaping forces in music</i>. Dover Editions, New York, 1977. - Schönberg, Arnold. <i>Harmonielehre</i>. Universal Edition, Viena, 1922. - Bach, Johann Sebastian. <i>Der Kunst der Fugue BWV 1080</i>. Bach-Gesellschaft Ausgabe, Vol. 25. Breitkopf und Härtel, Leipzig, 1877.</p>

ANEXO 3 Encuadre
Escuela de Iniciación Artística No. 4 del INBA

ELEMENTOS	ACTIVIDADES
1. Bienvenida	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación del profesor y del alumno. (se utilizará la estrategia “El escudo de la vida”) - Dar a conocer el horario de clase y sesiones programadas.
2. Presentación del curso/ taller	<ul style="list-style-type: none"> - Campo disciplinar: artístico musical. - Taller disciplinario: Introducción al lenguaje y técnicas básicas de composición. - Se da a conocer el objetivo del curso-taller, así como la vinculación de la filosofía en la producción artística.
3. Lineamientos de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> - Ser puntual al inicio de cada sesión. (10 minutos de tolerancia de entrada a la sesión) - Pase de lista al inicio o al final de clase. (80% de asistencia y cumplimiento de trabajo para recibir constancia) - Cumplir con el material solicitado y adecuado para la clase. - El alumno tomara apuntes con calidad. - No utilizar celular en clase. - Mantener buena conducta durante la clase.
4. Estrategias de motivación	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de textos relacionados con el taller. - Piezas y/ o ejercicios musicales localizadas referentes al taller.
5. Estrategias de estudio	<ul style="list-style-type: none"> - El inicio de una unidad será mediante un escenario didáctico. - Cada clase se iniciará con una lluvia de ideas para recordar lo visto en la sesión anterior. - Exposición teórica de los contenidos por el profesor. - Ejemplos resueltos por el profesor. - Ejercicios en clase resueltos por el alumno.
6. Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Participación continua 30% - Serie de ejercicios 30% -Cuestionarios 40%
7.- Diagnostico:	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de un examen y entrevista de selección en el cual se evaluará lo conceptual, procedimental y actitudinal.
8. Búsqueda y recopilación de información	<ul style="list-style-type: none"> -Piezas -Lecturas -Partituras
9. Compromiso docente y alumno	<p>Docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Llegar temprano y a tiempo en cada clase. - Tomar asistencia en cada clase. - Revisar todos los ejercicios realizados por el alumno. - Aclarar dudas y orientar al alumno durante la solución de ejercicios. <p>Alumno</p> <ul style="list-style-type: none"> - Llegar a tiempo de entrada en cada clase. - Cumplir con el material solicitado. - Cumplir con lo establecido en los lineamientos.
10. Bibliografía	<ul style="list-style-type: none"> - Mencionar la bibliografía que se encuentra en la biblioteca escolar y material de apoyo.
11. Expectativas	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer que el estudiante despierte el interés por la creación artística musical. - Que el alumno obtenga habilidades para el logro de la apreciación artística. - Que el alumno vincule los contenidos con situaciones de su entorno.
12. Metas	<ul style="list-style-type: none"> - Despertar la sensibilidad creativa en el alumno para entender y reflexionar acerca de la producción y práctica artística del hombre.

ANEXO 4
Secuencia didáctica

Escuela de Iniciación Artística No. 4 del INBA

INSTITUCIÓN: EIA No.4 DEL INBA	DOCENTE: Paulina Amezcua Pinzón	Grupo: vespertino
Curso/taller	Taller: introductorio	Duración: 4 sesiones
Competencias a desarrollar		OBJETIVO DE LA SESIÓN:
<p>Genéricas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Valora el arte como manifestación y expresión de ideas, sensaciones y emociones. 2. Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos. <p>Disciplinares de humanidades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Asume una posición personal basada en la razón, en la ética y los valores frente a las diversas manifestaciones del arte. 2. Analiza de manera reflexiva y crítica las manifestaciones artísticas a partir de consideraciones históricas y filosóficas. 		<p>Analizar qué es el arte y reconocer la función de la obra artista para la creación musical.</p> <p>OBJETIVOS PARTICULARES:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) RECONOCE la relación entre artista y realidad. b) IDENTIFICA por qué es necesario ubicar la obra de arte dentro de un contexto histórico. c) INTERPRETA sus ideas previas para aplicar correctamente los conceptos de arte y obra de arte. d) APRECIA la manifestación o producción artística. e) CREA un discurso musical. <p>RESULTADOS DE APRENDIZAJE: Establecer que el artista no es un ser aislado sino un copartícipe de su realidad y que utiliza, como todo hombre, un medio concreto de expresión.</p>
Contenidos		Estrategia de enseñanza-aprendizaje
<p>INTRODUCCION A LA UNIDAD I: ¿Qué es componer música?</p> <p>c) ¿Qué es el arte? El artista y su realidad</p> <p>d) Distinción de género y estilo de una época Función del artista y su creación.</p>		<p>Apertura:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Actividad de motivación/presentación. 2. El docente inicia la sesión incitando a la reflexión del grupo mediante la siguiente pregunta detonadora: ¿Qué es el arte para ti? 3. Partiendo de las ideas expuestas por los estudiantes el docente elabora una lluvia de ideas. <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El docente reproduce una pieza musical (problematización) 2. Posteriormente, el docente incita a la reflexión del grupo mediante la siguiente pregunta: ¿Qué relación existe entre el artista y su obra? 3. Partiendo de las ideas expuestas por los estudiantes, el docente plantea el siguiente problema a reflexionar: "Dentro de las artes se han conformado diversos cambios

	<p>técnicos que han obligado al artista a renovar su manera de presentar su obra para exponerla en distintos medios, así como escenarios para que más audiencias tengan acceso a ellas por diferentes recursos. Esto es, que el arte no es exclusivo de un grupo social. Tras ese supuesto el hombre toma una actitud frente a las manifestaciones artísticas y su reproductibilidad”.</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Bajo la guía del texto sugerido el alumno podrá identificar los elementos que distinguen al arte y los valores que manifiesta la creación artística expuesta en clase. 5. Los estudiantes responderán un cuestionario de conocimientos y elaborarán una reflexión, en la que plantean diversos argumentos para explicar: a) El origen del arte. b) La relación obra y artista. c) La renovación de la obra de arte. <p>Cierre:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El docente organiza una plenaria en la que los equipos discuten las diversas posturas generadas a partir de las reflexiones. 2. Expondrán, por grupos, las diversas hipótesis generadas a partir de su apreciación.
<p>Productos a obtener y criterios de evaluación Listado de preguntas guía</p>	<p>Cuestionario resuelto 50% Participación en clase 50% Reflexión 25%</p> <p>¿Qué es el arte para ti? ¿Todos somos artista? ¿Cualquiera puede hacer una obra de arte? ¿El artista trasmite algo con su obra? ¿Cuál es la relación del artista y su obra?</p>
<p>Cronograma de actividades</p>	<p>Sesiones: -Presentación del tema y lluvia de ideas. -Análisis del tema y discusión. - Cuestionario, plenaria. -Conclusiones.</p>
<p>Sugerencias bibliográficas.</p>	<p>Brecht, Bertold, <i>Observación del arte y arte de la observación</i>. Barcelona, Península, 1969. (Ensayo). Dewey, John, <i>El arte como experiencia</i>. México, FCE, 1949. (pp. 278, 283,286, 287). Shiner, Larry, <i>La invención del arte. Una historia cultural</i>. Barcelona; México, Paidós. Stokowski, Leopold, <i>Música para todos nosotros</i>. México, Espasa Calpe. (Col. Austral). Strawinsky, Igor, <i>Poética musical</i>. Madrid, Taurus.</p>

ANEXO 5 Ejemplo de Lectura asignada

OBSERVACIÓN DEL ARTE Y ARTE DE LA OBSERVACIÓN

El arte se dirige al hombre, no importa que éste sea viejo o joven, trabajador manual o mental, culto o inculto. De modo que una obra de arte puede ser comprendida y gozada por todos los hombres, ya que todos los hombres llevan en sí algo de artístico. ¿Podría el arte actuar sobre todos nosotros? ¿Sólo cuando los expertos lo hayan hecho objeto de sus disquisiciones? ¿El Moisés de Miguel Ángel debería conmovernos únicamente cuando lo haya explicado un profesor?

Hay personas más dotadas que otras para disfrutar del arte y para sacarle partido. Es la mal afamada “minoría de entendidos”. Existen muchos artistas que están decididos a no hacer, de ningún modo, arte sólo para esta pequeña minoría y que desean crear para todo el “pueblo”. Es una intención democrática. Es democrático hacer del “pequeño círculo de entendidos” un “gran círculo de entendidos”. La observación del arte puede conducir a un efectivo aprovechamiento del mismo, sólo si existe un arte de la observación. Si es verdad que en cada hombre se esconde un artista, que el hombre es el más dotado de sentido artístico de todos los animales, es cierto asimismo que tal disposición puede ser desarrollada y puede decaer. En la base del arte hay una capacidad de trabajo. El que admira el arte, admira un trabajo, un trabajo hábil y logrado. Y es necesario conocer alguna cosa de tal trabajo, a fin de admirar y gozar del resultado, es decir, de la obra de arte. En nuestra época, desde cierto punto de vista, el surgir de nuevos métodos de producción de base mecánica, ha puesto en crisis el trabajo del arte. Se ha perdido la noción de calidad de los materiales, y el proceso de elaboración no es ya el mismo que de antaño. Ahora cada objeto es el fruto de la colaboración de muchos y el individuo no lo realiza ya por sí solo, sino que controla las fases en el desarrollo del objeto.

Si se quiere alcanzar la satisfacción del arte no es nunca suficiente el querer consumir cómodamente y a buen precio sólo el resultado de la creación artística; es necesario participar de la creación misma, ser en cierta medida creadores nosotros mismos, ejercitar una cierta dosis de fantasía, o bien contraponer nuestra propia experiencia a la del artista. Viendo al artista se empieza a observar y a conocer su capacidad. Es un artista de la observación. Observa un objeto viviente, una cabeza que ha vivido y vive, es un maestro del ver. Se intuye que es posible aprender de su capacidad de observación. Enseña el arte de observar las cosas. Se trata de un arte muy importante para todos.

La obra de arte enseña a observar exactamente, esto es, de manera profunda, amplia y grata no sólo el objeto que ella modela, sino también otros objetos. Enseña a observar en general. Si el arte de la observación es ya necesario para poder experimentar algo del arte en cuanto tal, para poder encontrar hermoso lo hermoso, deleitarse con la medida de la obra de arte y admirar el espíritu del artista, es aún más necesaria para comprender los elementos de que el artista se vale en su obra de arte. Ya que la obra del artista no sólo es una bella expresión de un objeto (una cabeza, un paisaje, un acontecimiento humano) y ni siquiera la hermosa expresión de la belleza de un objeto, sino y sobre todo es una representación de la realidad que se presenta y refiere, que traduce las experiencias que el artista ha llevado a cabo en la vida, enseña a ver justamente las cosas del mundo.

Naturalmente, los artistas de distintas épocas, ven las cosas de muy diversas maneras. Su modo de enjuiciarlas no depende sólo su índole personal, sino también del conocimiento que ellos y su tiempo tienen de las cosas. Es una característica de nuestro tiempo el considerar las cosas en su desenvolvimiento, como cosas volubles, influidas por otras cosas y por toda clase de procesos, como cosas variables. Este modo de enjuiciamiento lo encontramos tanto en nuestra ciencia, como en nuestras artes. Las reproducciones artísticas de las cosas manifiestan más o menos conscientemente las nuevas experiencias que hemos adquirido de ellas, nuestro creciente conocimiento de la complejidad, variabilidad y natural contradicción de las cosas que nos rodean... y de nosotros mismos. Este nuevo modo de ver, representa sin duda, un progreso en el arte de la observación, y el público encontrará, durante algún tiempo, dificultades cuando se ponga a observar sus obras de arte —hasta que él también haya realizado ese progreso.

ANEXO 6

Comentarios acerca de la intervención realizados por los alumnos

COMENTARIOS:
La forma en el planteamiento de los elementos que nos rodean como son la sociedad, cultura, religion etc... creo de una manera personal un criterio bastante bueno y abierto pero la finalidad de la creatividad esta tambien pone en mi criterio la manera de un orden en las ideas para la reflexion y el pensamiento

COMENTARIOS:
~~Me pare~~ Me parecia bien la sesion, aprendi nuevos conceptos. Me gustaria que existis un taller con este tipo de contenidos.

COMENTARIOS:

Pensar sobre lo que hago y quiero hacer me hace tener ganas de investigar respecto a las temáticas. Además de darme una idea del papel que puedo hacer y enfrentar en la sociedad como artista.

COMENTARIOS: Me gustó y me pareció muy interesante la actividad, me agudizó aprovechar el espacio para ponernos a pensar de una manera más objetiva la definición de arte. Es prácticamente una clase de filosofía, y esas siempre son muy bellas.

COMENTARIOS:

Nos permitió concretar conceptos
que siempre utilizamos en la
vida cotidiana.

Y que a partir de un procedimiento
concreto

Me pareció en general muy
interesante comprender el
arte ya que primordial si
deceamos ser músicos

Fuentes de consulta

- Acaso, María, *La educación artística no son manualidades*. Nuevas prácticas en la enseñanza y la cultura visual, Madrid, Catarata, 2009.
- Aberastury, *La adolescencia normal, un enfoque psicoanalítico*. 1984
- Ausubel, David, *Teoría del aprendizaje significativo*: Modelo sistemático de aprendizaje cognitivo.
- Benjamín, Walter. *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica* en Discursos interrumpidos I. Madrid: Taurus Ediciones. 2004.
- Cerletti, Alejandro. *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*. Buenos Aires, Argentina: libros del zorzal, 2008.
- Collazo, *Aprendizaje colaborativo*, un cambio en el rol del profesor. Punta Arenas, Chile. 2001.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, artículo 73.
- Corbella, J. *Concepto básico de adolescencia*. La nutrición en la adolescencia. En Descubrir la psicología, Folio, Barcelona.1994.
- Díaz Barriga F. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Una interpretación constructivista. México, McGraw Hill. 1999.
- Diseño de estrategias pedagógicas y didácticas motivantes orientadas a la formación integral de estudiantes de Licenciatura en música.1982
- Dissanayake, Ellen, *Homo Aestheticus: De dónde viene el arte y por qué* (Primera edición). Prensa Libre. 1992
- De Otoño, M. P. *El autoconcepto: formación, medida e implicaciones en la personalidad*. Madrid: Narcea.1989.
- Dolto, F. *El concepto de adolescencia: puntos de referencia, puntos de ruptura. La causa de los adolescentes*. 2004.
- Fischer, Emst, *La Necesidad del Arte*, Ediciones Península, Barcelona, 1967.
- Ferreiro, R, *Más allá del salón de clases: Los nuevos ambientes de aprendizajes*.1999.
- Giménez, G, *La cultura como identidad y la identidad como cultura*. Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. 2012
- Gil Tovar Francisco, *Introducción al arte*, P&J Editores. Bogotá.1988.

Giedion, Sigfried, *El Presente Eterno: Los Comienzos del Arte*. Alianza Editorial. Madrid, 1981.

Hernán Errázuriz, L. (1993). La necesidad humana del arte. Teología y Vida, Vol. XXXN.

Instituto Nacional de Bellas Artes (México), Dos años y medio del INBA, Dirección, Subdirección, Departamento Administrativo, México, INBA, 1950.

_____, Escuelas de Iniciación Artística: plan de estudios de iniciación y sensibilización en educación artística, México, INBA, 2000, h. 8. 33

_____, Contenidos mínimos área de música. 2000.

Lima, Romero Clara. (2016) La reproductibilidad técnica de la obra de arte como fenómeno social. Universidad de Girona 2016.

Lipman. *La filosofía en el aula*. Ediciones de la Torre. Madrid.1992.

Martínez, Bonafe, *Ciudadanía, poder y educación*. Barcelona: Graó 2003.

Montes Serrano L., Tesis: Propuesta de rediseño curricular de las escuelas de educación artística en la ciudad de México. Universidad iberoamericana.2005.

Muñoz, Martínez Rubén *Una reflexión filosófica sobre el arte*, Thémata. Revista de Filosofía. Número 36.

Onfray, Michel, *La comunidad filosófica: manifiesto por una Universidad popular*, Trad. Antonia García Castro, Barcelona, Gedisa. 2008.

Osorio, Porras. J. Tesis Doctoral: *Creación colectiva doble lectura de un proceso artístico. Estética y Relación en un experimento performático contemporáneo*. Universidad de Málaga.

Rigo, Vanrell, Catalina, *Creación artística en la adolescencia: vinculaciones terapéuticas* 2007.

Romero, Aníbal, *Benjamin: Estética y Nazismo*. 2004.

Sánchez, Galo, *Educación estética y educación artística, reflexiones para una enseñanza creativa*. Universidad de Salamanca. 2010.

Stravinsky, I. (1977) Poética musical. Madrid, Taurus. p. 68.

Tatarkiewicz, Władysław. (1976). Historia de seis ideas. Colección Metròpoli.p.67.

Torres, A., Apuntes pedagógicos: El maestro como sujeto y actor social. Ciudad de México. 2017.

Valery, P, *Teoría poética y estética*. Madrid. La balsa de la medusa.1998.

Vázquez, Morales E., Tesis: La asignatura de Historia del Arte y Apreciación Estética en las Escuelas de Iniciación Artística del INBA en la Ciudad de México. Nuevos planteamientos teórico-metodológicos del desarrollo cognitivo en la formación inicial de las artes.2014.

Winnicott, D.W, *Realidad y juego*. Cap. V. y VII. Editorial Gedisa, Barcelona España. 2003.

Zaldívar, Pérez, D, *Arte y psicoterapia*. Universidad de la Habana.1995.

Fuentes electrónicas

Arte y educación: diálogos

<file:///C:/Users/lenovo/Downloads/rie52a02.pdf>

Arte, filosofía y educación

https://lugareditorial.com.ar/descargas/libros/Arte_Filosofia_Educacion.pdf

Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa. Número Especial, 2008. Recuperado en: <https://redie.uabc.mx/redie/article/viewFile/200/345>

Bueno Gustavo, *Filosofía y Música*. Conferencia pronunciada el 20 de mayo del año 2003 en el Cine Marvi de la localidad de Tineo

https://www.codalario.com/filosofia/opinion/filosofia-y-musica-por-gustavo-bueno_4389_32_12680_0_1_in.html

Cisneros Torres, *Walter Benjamin: cultura de masas y esteticismo político*. Espéculo. Revista de estudios literarios. (Universidad Complutense de Madrid). Recuperado en: www.ucm.es/info/especulo/numero43/wbenjamin.html

Galaz Gaspar, La fuerza social del arte.

<http://estetica.uc.cl/images/stories/Aisthesis1/Aisthesis6/la%20fuerza%20social%20del%20arte-gaspar%20galaz.pdf>

Glosario, Un mundo en común.

<https://unmundoencomun.com/glosario.html>

Historia de un concepto. Universidad católica de Santiago de Guayaquil.

http://repositorio.educacionsuperior.gob.ec/bitstream/28000/5003/1/Anexo%201._%20Gu%C3%ADa%20Nro.%201.pdf

Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura INBA en
<http://www.elem.mx/institucion/datos/349>

sgeia. bellasartes.gob.mx

Teoría artística

<http://perseo.sabuco.com/historia/Creacion,%20sociedad,%20estilos.pdf>

.

Terán Najas Rosemarie, Visión panorámica de los enfoques pedagógicos actuales.
(Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Quito. Documento trabajado para el programa,
2002.)

Recuperado en: <http://portal.uasb.edu.ec/reforma/subpaginas/visionpanoramica.htm>