



El arte en la educación: antecedentes y proyección

Salomón Azar | Licenciado en Artes Plásticas y Visuales (UdelaR). Psicólogo social. Director del Instituto Uruguayo de Educación por el Arte - Taller Barradas. Miembro Permanente del Consejo Latinoamericano de Educación por el Arte (CLEA-INSEA-UNESCO). Miembro asesor de la Comisión de Educación y Arte del Ministerio de Educación y Cultura.

Son tiempos de búsquedas y, por tanto, de transitar caminos, algunos certeros y otros inciertos, que no sabemos adónde conducen. Son tiempos de cambios.

En nuestro país, cambios en lo tributario, en el sistema de salud y también en el sistema educativo.

Y estamos en este debate, el Senado aprobó recientemente la Ley General de Educación. No entraremos en el núcleo de las discrepancias respecto a este proyecto, pero sí en lo relativo a lo que este propone en relación al arte en la educación, y ante el cual no se han escuchado grandes diferencias.

Si bien, en las etapas preparatorias, los artículos relacionados con este tema fueron más amplios y definidos, finalmente los redactores de la ley los sintetizaron en dos artículos, no por ello menos importantes.

Que nosotros recordemos, ningún texto anterior mencionaba la importancia del arte en la educación, por lo que a esta Ley se le debería reconocer este mérito.

La Ley propone:

Capítulo VII

Líneas transversales

Artículo 42.- (De las líneas transversales).

El Sistema Nacional de Educación, en cualesquiera de sus modalidades contemplará líneas transversales entre las cuales se encuentran:

1. la educación en derechos humanos,
2. la educación ambiental para el desarrollo humano sostenible,

3. la educación artística,

4. la educación científica,

[...]

3. La **educación artística** tendrá como propósito que los educandos alcancen a través de los diferentes lenguajes artísticos, una educación integral, promoviendo el desarrollo de la creatividad, la sensibilidad y la percepción, impulsando la creación de universos singulares que den sentido a lo que es significativo para cada ser humano.

Capítulo IV

La educación no formal

Artículo 39.- (Concepto).

La educación no formal, en el marco de una cultura del aprendizaje a lo largo de toda la vida, comprenderá todas aquellas actividades, medios y ámbitos de educación, que se desarrollan fuera de la educación formal, dirigidos a personas de cualquier edad, que tienen valor educativo en sí mismos y han sido organizados expresamente para satisfacer determinados objetivos educativos en diversos ámbitos de la vida social (capacitación laboral, promoción comunitaria, animación sociocultural, mejoramiento de las condiciones de vida, **educación artística**, tecnológica, lúdica o deportiva, entre otros).

[...]

(Las negritas son nuestras)

Pero este no es el único indicio de la revitalización de este tema en nuestra sociedad. Ejemplo de ello, la creación de la Comisión de Arte y Educación dentro de la órbita de la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura, la creación de la Facultad de las Artes,

la implementación del Bachillerato Artístico, la incorporación de la Educación Artística en el programa de actualización de Maestros Adscriptores, del cual participamos. Y en la última parte del año, el resultado de la Comisión de Educación Artística de ANEP, cuyo producto es el nuevo programa sobre el Área de Conocimiento Artístico. A pesar de los comentarios de los críticos de siempre, es un intento de actualización, por supuesto mejorable, dadas la complejidad y las diversas concepciones conceptuales que existen en nuestro país sobre el tema, luego de varios decenios de inmovilidad.

El gran ausente en todo este proceso es el maestro de clase, que no tuvo incidencia en la elaboración del programa, que lo vio por primera vez en las Asambleas Técnico Docentes, junto al resto de los programas, y para el cual el sistema no lo formó. Este es el gran debe del sistema, los procesos de actualización docente.

Sabemos de otros aportes que se publicarán en esta revista, por lo que mi intención es mostrar una cara no habitual: cómo llegamos al hoy de la Educación Artística.

La enseñanza del arte a través de los tiempos

Es complejo desarrollar conceptos sobre autores que han influido en la formación del docente, dado que toda selección implica tomar partido. Por ello trataré de ir desgranando ideas de los autores con el solo fin de promover una reflexión sobre los mismos, ubicándolos en el contexto y debate actual.

La mía, por supuesto, es una visión que articula educación formal con los logros de la educación no formal, con sus luces y sombras.

EDUCACIÓN POR EL ARTE – EDUCACIÓN PARA EL ARTE – EDUCACIÓN A TRAVÉS DEL ARTE – EDUCACIÓN POR MEDIO DEL ARTE – EDUCACIÓN CREADORA – EDUCACIÓN EXPRESIVO-CREADORA – ARTE EDUCACIÓN – EDUCACIÓN Y ARTE – EDUCACIÓN ESTÉTICA

Todos estos términos, en Uruguay y en la bibliografía de diversos autores, funcionan bajo una gran sombrilla denominada: EDUCACIÓN ARTÍSTICA; no obstante, las diversas denominaciones encierran diferencias que trataremos de analizar.

Para organizar el artículo, lo dividiremos en cuatro partes.

- a) EL DIBUJO COMO CENTRO
- b) LA AUTOEXPRESIÓN CREATIVA
- c) LA RECONSTRUCCIÓN DISCIPLINAR
- d) LA EDUCACIÓN ESTÉTICA

EL ARTE COMO SABER EL DIBUJO COMO CENTRO

En este capítulo es necesario «...analizar una concepción de la educación artística para la cual el arte consiste en un conjunto de saberes transmisibles y la educación artística vendría a ser la acción de transmitir dichos saberes.

Sus fundamentos

- El valor formativo del modelo.
- La importancia de la autoridad del maestro.
- La imitación y la progresión en la dificultad...
- La importancia de la acción productiva (...)»¹

Orígenes reconocibles

Comenio

Juan Amós Comenio nació en 1592, fue reconocido como el Padre de la Pedagogía, ya que fue quien la estructuró como ciencia, estableciendo sus principios fundantes. Pedagogo nacido en la actual República Checa, movido por su concepción del papel de la educación en el proceso del hombre.

Características pedagógicas de esta tendencia

La *Didáctica Magna* de Comenio (1640) es la obra que resume su pensamiento sobre la educación y el arte. Se considera el más antiguo intento de dar orden a los modelos formativos sobre el artista y el arte.

Procura la sistematización de los procesos educativos. Entiende que la educación debe estar relacionada con etapas y edades del educando, con el fin de espiralar el conocimiento. Va de lo más fácil a lo más complejo, teniendo en cuenta el tiempo de cada individuo. Combatió los castigos físicos y consideró la educación como una tarea que abarca toda la vida. Véase la modernidad de su pensamiento.

Su método pedagógico tenía como base los procesos naturales del aprendizaje: la inducción, la observación, los sentidos y la razón.²

¹ I. Aguirre (2005:205).

² F. Kosik (1996).

La noción del arte, según Comenio, pasa por: a) el modelo, b) la materia y c) las herramientas o instrumentos³.

De ella deriva, para la educación artística, un modelo didáctico plenamente centrado en la enseñanza del dibujo, donde el creador tiene un rol secundario y lo fundamental es el traspaso del saber utilitario. El artista en esta concepción no es más que un instrumento en la composición artística.

Los cuatro factores pedagógicos de Comenio

- 1) Acatamiento por la norma y el procedimiento, todo es determinado con anterioridad, los procedimientos y la forma de hacer.
- 2) La dirección experta, todo lo determina el profesor o maestro que es propietario de los saberes.
- 3) La metodología precisa, el maestro no deja nada al azar, todo tiene un proceso y una cadencia precisa.
- 4) El ejercicio frecuente, todo se aprende haciendo y en esto el maestro pauta los momentos, los ejercicios y los entrenamientos.

Un ejemplo: *«Puesto que un pintor de paisajes debe también estudiar los animales, me dio unos maravillosos dibujos de tamaño natural, de los huesos de un caballo, ejecutados con tiza, y me pidió que los ejecutara en casa. Esto me llevó mucho tiempo y esfuerzo, y el único inconveniente era que nunca supe a dónde pertenecían los huesos porque nunca llegué a tener el esqueleto completo»*⁴

El arte como destreza.

La educación artística en “los Gremios”

En la Edad Media, al ir aumentando la población de las ciudades, se fueron configurando los gremios. Los mismos funcionaban como una agrupación de trabajadores de una misma profesión de una localidad, a medida que se especializaba y diversificaba la producción de objetos. Con una estructura muy rígida, donde se ingresaba como aprendiz y a medida que se desarrollaban destrezas manuales se iba ascendiendo en la escala de los agrupamientos.

«Los aprendices pasaban gran parte de su período de formación educativa en unas familias ajenas a las suyas pero, a cambio, como una forma de contrarrestar esa pérdida de

*sentimientos, se insertaban de lleno en la nueva estructura familiar, asumían sus valores y, por extensión, los del grupo social de pertenencia. La familia del maestro, por su parte, contaba con ellos para diseñar las estrategias para la asignación de las funciones que tocaban al grupo. De hecho, muchos aprendices provenían de los círculos de parientes, amigos y colegas, de forma que su inserción en el nuevo hogar no era demasiado traumática. Los contratos de aprendizaje aseguraban durante un tiempo bastante largo la manutención del menor y, sobre todo, suponían una etapa decisiva en su proceso de socialización. La remuneración, cuando existía, no era alta y debe de medirse no tanto en términos cuantitativos como cualitativos. A través del aprendizaje, el menor recibía un capital profesional, además de las bases y referencias de su identidad cultural y social, que le serían de gran utilidad de cara al futuro. Su absoluta obediencia a la autoridad del patrono, bajo la forma de “pater familias”, era el tributo que debía pagar por tal formación.»*⁵

El dibujo era parte de la preparación de estos artesanos y su capacitación estaba estrictamente ligada a la posesión de habilidades según normas y procedimientos dictados en forma rígida por el maestro. Habilidades que debía adquirir si quería transformarse en oficial y, con el tiempo, en un maestro.

Características del modelo gremialista (según I. Aguirre)

- *«La consideración del arte como destreza*
- *La atención a las artes mecánicas, alguna de las cuales (la pintura o la escultura, por ejemplo) se convertirán con el paso del tiempo en los fundamentos de Bellas Artes*
- *El valor de la transmisión dirigida por el maestro*
- *La vinculación de la práctica artística a una institución reglada (el gremio)»*

³ I. Aguirre (2007).

⁴ I. Aguirre (2005:207).

⁵ CSIC-Fundación Española de Historia Moderna 47 04.

La educación artística humanista:

Leonardo Da Vinci

El método de aprendizaje desarrollado por los Gremios evitaba toda impronta personal de ejecutante, siendo sustituido, en la siguiente etapa que detallaremos, por un plan individualizado.

En el siglo XV se consolida la idea de “taller”, comenzándose a utilizar el término de “Academia” para estos nucleamientos, donde el artista adquiere mayor protagonismo. Es también el momento en el cual el dibujo empieza a encararse como disciplina. El *Tratado de la Pintura*, de Leonardo Da Vinci, es un importante aporte a la sistematización de la enseñanza del arte, transformándose en el manual metodológico de la época. La copia de esculturas “modelos”, la guía y la corrección permanente del maestro consolidaban los procedimientos.

Los artistas del renacimiento manifestaron el hallazgo de la medida, el canon, la proporción como plataforma de la belleza; y también que la obra de arte encerraba conocimientos hasta ese momento ocultos, lo que logra definir parámetros concretos que transforman a la Educación Artística en ciencia.

Los aportes de Leonardo

Leonardo Da Vinci realizó una serie de aportes que llegan hasta nuestros días. Sus importantes tratados y ensayos perseguían disciplinar las artes visuales.

Estas tendencias cayeron en terreno fértil, determinando normas y reglas.

Leonardo, al referirse a la técnica de la pintura, advierte a los jóvenes interesados en la misma: *«Muchos hombres poseen por la pintura amor y afán, mas no disposición. Observamos esto en los muchachos que ignoran toda diligencia y dejan sus dibujos sin rematarlos, con sombras. En primer lugar, el joven debe aprender perspectiva, y más adelante, las medidas de todos los cuerpos. Luego guiado por un buen maestro, acostumbrarse a los primorosos miembros. Después debe acercarse a la naturaleza para corroborar lo que ha aprendido por la*

*razón. Luego, por un tiempo, deberá observar la obra de diferentes maestros. Finalmente, deberá acostumbrarse a llevar su arte a la práctica»*⁶.

Es evidente que Leonardo, por su impronta y concepción del arte, le dio una relevancia social a esta especialidad, separando lo que es arte y artesanía, hoy discutible, y organizando los diversos aspectos de comunicación, de los métodos, los contenidos de la enseñanza artística.

La institucionalización: “las Academias”

Concretado el cuerpo conceptual de la enseñanza del arte y las tendencias del momento de creación de instituciones esencialmente dedicadas a diversas especialidades, se van creando las Academias de Ciencias, de Literatura, etc., y con esta corriente, las Academias de Artes. Su impronta, la sustancia del pensamiento racionalista: escalafón y disciplina, y con ello la generalización de las enseñanzas pautadas en organismos fundamentalmente destinados para este fin: las Academias.

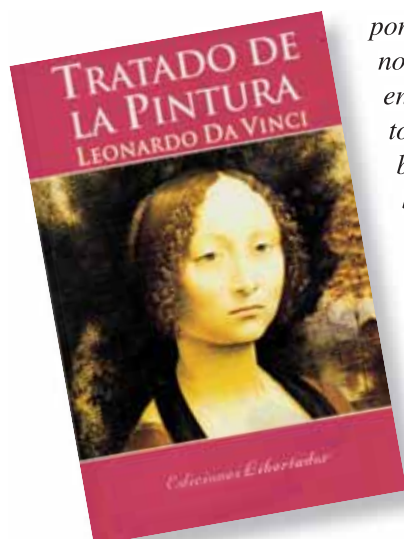
En este panorama, el método de Leonardo aparece concibiendo el arte como una ciencia, primando el desarrollo del conocimiento previo a la habilidad manual.

Principios de las Academias

- Las virtudes de una obra de arte son de índole cognoscitiva, por lo que es preciso el estudio y la imitación de aquello cuya belleza y verdad sean un hecho comprobado.
- El arte está sujeto a principios universales, a reglas absolutas.
- El arte debe ser evaluado conforme a criterios racionales universales.
- Deciden sobre el valor del arte: su grandeza, nobleza...⁷

Visión utilitaria

«...el objetivo predominante de la educación artística, durante el siglo pasado, fue contribuir al crecimiento económico del país a través de la capacitación de recursos humanos que pudieran ser útiles al progreso industrial y artesanal. En gran medida a esto se debe la enorme relevancia que tuvo la enseñanza del dibujo geométrico



⁶ L. Da Vinci (2006:188).

⁷ I. Aguirre (2005:210).

lineal, ya que se pensaba que el conocimiento de esta actividad era clave para el desarrollo de múltiples oficios y una herramienta necesaria para ejercer diversas profesiones.»⁸

Es evidente que esta concepción de ver el arte, este tipo de formación, conduciría, según I. Aguirre, a la educación del buen gusto electivo de los consumidores, elevando el nivel cultural de la población en general; sigue exponiendo que la enseñanza del dibujo es un instrumento eficaz para la extensión de ideas y el incremento de la eficacia productiva.

«La mejor prueba de nuestra educación artística es su influencia sobre los muchos consumidores más que sobre los pocos productores (1933).» (citado por L. H. Errázuriz, 2006)

Conclusiones

«Con el advenimiento de la razón al terreno del arte es el dibujo quien indudablemente se convierte en el eje articulador de toda enseñanza artística porque apela directamente al intelecto.» (Leonardo Da Vinci, 1509)

«Debido a la gran influencia que tuvo esta visión técnica y utilitaria de la enseñanza del dibujo, sobre todo en el siglo XIX, no resulta fácil asociarla con el concepto moderno de educación artística, el cual apunta fundamentalmente al desarrollo de la expresión personal y la creatividad.»⁹

La Academia sacó al artista de la rigidez de los gremios, pero pronto fue creciendo un dogmatismo que lo llevó a un conflicto que fue el

comienzo de su decadencia. Solo lo que se hacía en las Academias era considerado arte. Es así que aparecen movimientos antiacadémicos. El Romanticismo fue una corriente de resistencia enfrentada al Clasicismo Académico. Este movimiento es político y cultural; surge en Alemania y Reino Unido, en los últimos decenios del siglo XVIII. Lucha contra el racionalismo y le da énfasis al sentimiento, oponiéndose a las reglas rígidas e inmutables sostenidas por el Clasicismo, es una ruptura con el orden anterior, con una tradición, una manera diferente de sentir y de imaginar, de ver la vida, al hombre y la naturaleza.

Otro de los movimientos que surgen, y que desechan las reglas en la enseñanza artística, es el Impresionismo, a partir de la segunda mitad del siglo XIX en Europa, principalmente en Francia, caracterizado, a grandes rasgos, por el intento de plasmar la luz (la “impresión” visual) y el momento vivido; corriente que va captando adeptos en forma rápida y creciente, y gestada como posición antiacadémica, cuestiona firmemente la enseñanza impartida en las Academias.

La tendencia metodológica de la Academia tiene un correlato en los programas de enseñanza formal con las mismas características dogmáticas. En consonancia de influencias, la reacción antiacadémica del Impresionismo también se va trasladando a la reflexión de los educadores.

EL ARTE COMO EXPRESIÓN LA AUTOEXPRESIÓN CREATIVA

La concepción academicista tenía una fuerte impronta con la razón. En la siguiente consideración se tendrá en cuenta el desarrollo de los sentidos, como forma de conocimiento del mundo, lo sensitivo y las emociones.

Dice Aguirre: Libertad, sensibilidad, originalidad, creatividad, naturalidad, espontaneidad, imaginación y genialidad son, por ello, los conceptos claves de la opción educativa basada en la autoexpresión...¹⁰

Seguramente, estos aspectos son conocidos, pero resultaba importante refrescarlos para contextualizar la aparición del movimiento de autoexpresión creativa y su impacto en el sistema educativo.



Lámina 5
Dibujo de una hoja. Llama la atención la extremada disciplina con que los alumnos reproducen el modelo de la pizarra. Todos deben hacer el mismo movimiento al mismo tiempo para obtener una copia lo más fiel posible. Esta versión inglesa del método puede haber sufrido algunas modificaciones en nuestro país.
Macdonald, *The History and Philosophy of Art Education*, p. 253 (ver Bibliografía).

Lámina cedida gentilmente por Luis Hernán Errázuriz de su obra *Historia de un área marginal: la enseñanza artística en Chile 1797-1993*.

⁸ L. H. Errázuriz (1994:17).

⁹ L. H. Errázuriz (1994:18).

¹⁰ I. Aguirre (2005:219).

Desde esta circunstancia didáctica, la conquista de la capacidad de obtener conocimientos y experiencias estéticas se ampliaría en el ejercicio de las emociones del hombre y el libre proceso que tiende a desarrollar las potestades creadoras, innatas en el ser humano.



“Pescadores”, de la colección de Mercedes Antelo.

«(...) una propuesta pedagógica que constituyó una verdadera revolución para la educación artística y de cuyas fuentes sigue todavía bebiendo buena parte de nuestro ideario educativo, porque buscaba trascender el conocimiento del arte en beneficio del crecimiento personal, moral o social. Un canto a la libertad humana que vio en la educación artística a la manera de reedificarse, de reconstruir el ser humano desintegrado y hacer posible la utopía.»¹¹

Esta tendencia se sustenta en la concepción rousseauniana del niño y se refuerza con la aparición de la Escuela Nueva, como fuerte corriente en la educación.

En tanto la Escuela Nueva desaprobaba la memorización, la inactividad, el papel del maestro directivo, proponía un proyecto activo que pudiese desarrollarse dentro del aula de acuerdo a los intereses del niño.

Herbert Read

Sobre finales de la 2da Guerra Mundial, y sensibilizado por las atrocidades que se produjeron, Read redactó su tesis de doctorado: “El Arte debe ser la base de la Educación”.

Es en este escenario que surge el movimiento de autoexpresión, aunque el mismo ya se venía gestando en las figuras de Pestalozzi, Fröebel, Cisek y el dibujo libre, etc.

El arte forma al niño de manera inconsciente, “sin que se dé cuenta de ello”.

El máximo exponente de este movimiento es Herbert Read.

Sus postulados constituyen una importante contribución al pensamiento pedagógico y han inspirado, en su momento y posteriormente, a muchos educadores del mundo, y a los cuales nuestro país no estuvo ajeno. Nuevas y fructíferas estrategias fueron aportadas por este pensador.

Para contextualizar el trabajo de Herbert Read debemos analizar sintéticamente el ideal griego de donde bebe determinados elementos filosóficos.

«[...] las ideas (...) que Herbert Read expone (...) están inspiradas en el concepto griego de la paideia» que abarcaría nociones como las de educación, formación, cultura y civilización, «como proceso de construcción consciente de un prototipo de hombre que encarne los valores de la comunidad, y en la aplicación que esta antigua cultura hizo de las actividades artísticas, y en especial de la música, para la consecución de ese ideal pedagógico»¹².

«... en los libros de Leyes y La República, la Belleza tiene un papel paradigmático: se trata de un concepto amplio y profundo de lo bello, que está completamente imbricado con la idea del Bien, máximo valor del conocimiento y del espíritu.

El Bien da origen a la Belleza, por ser él mismo lo más bello que puede existir; el ser humano, (...) debe aspirar a la Belleza y recorrer todos sus grados, desde el reconocimiento de lo bello en el mundo de la materia hasta el encuentro con la Belleza intangible, [...]»¹³

La belleza es, pues, un precepto fundante de la educación griega: un modelo que debe ser transmitido a los niños desde su nacimiento, alimento espiritual imprescindible para la formación de un carácter esclarecido.

Función del arte

Es en este marco que Herbert Read lanza su tesis: “El arte debe ser la base de la educación”.

¹¹ I. Aguirre (2005:219).

¹² A. C. Gutiérrez Gómez (2006).

¹³ *Ibidem*.



Trabajo realizado por el Taller Barradas en conjunto con "Gurises Unidos", en la Escuela Nº 277 de Bella Italia.

La función del arte se coloca dentro del mundo de las manifestaciones naturales del ser humano y se somete en ciertos aspectos esenciales a las leyes científicas. En cuanto a la educación, el hombre debe ser educado para desarrollar las potencialidades de que está dotado al nacer y hacerlo dentro de una estructura social liberal que permita una variedad infinita de tipos.¹⁴

Solo el arte puede trasladar al hombre una forma de vivir, natural, espontánea y creadora, que alcanza como consecuencia la armonía entre sentir y el pensar.

«El problema fundamental que aborda Herbert Read (...) es la formación humana y su relación con el mundo del arte: busca dilucidar el papel del arte en todas las etapas del desenvolvimiento individual del hombre. Su pregunta aquí no es cómo formar artistas, sino cómo formar mejores individuos para el futuro; y su inquietud tiene que ver no solamente con la formación en las artes plásticas, sino con un concepto amplio de educación estética, que incluye todos los modos de expresión individual, desde lo plástico-visual, hasta la expresión musical, teatral, dancística, literaria y poética.»¹⁵

Hipótesis

El ser humano debe ser educado para llegar a ser lo que es; (...) cada individuo nace con determinadas potencialidades, dotado de valor positivo para ese individuo y su destino adecuado consiste en desarrollar esas potencialidades dentro de la estructura de una sociedad lo suficientemente liberal como para permitir una variedad infinita de tipos.

La opinión de que la bondad es natural se basa, aunque inconscientemente, en la hipótesis más amplia de la evolución creadora. Los animales no conocen ni el bien ni el mal y, si queremos, podemos identificar la bondad natural con este estado natural de inocencia (...) (Read, 1955).



Trabajo realizado por el Taller Barradas en conjunto con "Gurises Unidos", en la Escuela Nº 277 de Bella Italia.

Finalidad de la educación

Plantea la opción entre dos tipos de sociedades. Una *uniforme* como colección de gente, una sociedad cuyo concepto es solo la agrupación de personas; y otra, donde la *diversidad* es respetada, cada individuo es único en busca del equilibrio a través de la ayuda mutua.

Pero ¿cuál es la finalidad de la educación?

La finalidad de la educación, entonces, solo puede ser desarrollar, al mismo tiempo que la singularidad, la conciencia o reciprocidad sociales del individuo (Read, 1955). Como resultado de las infinitas permutaciones de la herencia, el individuo será inevitablemente único, y esta singularidad, por ser algo que no posee ningún otro individuo, será de valor para la comunidad.

¹⁴ De la presentación del libro *Educación por el arte*.

¹⁵ A. C. Gutiérrez Gómez (2006).

Para ello se debe transitar el camino de la libertad y la producción de un pensamiento autónomo.

Su programa práctico se apoya en 2 principios:

- 1) El juego, que engendra la actividad artística es base de la actividad educativa.
- 2) Esta última debe realizarse de modo globalizado (el “método integral” o “la forma natural de educación”).

La educación artística debe lograr:

1. La conservación natural de todos los modos de percepción y sensación que el estudiante posea.
2. La coordinación de todas estas facultades perceptivas y sensitivas entre sí y con relación al ambiente.
3. La expresión del sentimiento en forma comunicable.
4. La expresión en forma comunicable, de modos de experiencia mental inconscientes.
5. La expresión adecuada al pensamiento (Aguirre, 2005).

Conclusión

El ideal al que apunta la propuesta de Herbert Read es la construcción de una personalidad integrada, vale decir, ligada a situaciones y valores concretos de la realidad en que se desenvuelve el individuo; una personalidad que no excluya ninguna de las potencialidades humanas, que concilie el desarrollo del pensamiento abstracto con la sensibilidad. (Gutiérrez Gómez, 2006)

Arno Stern

Nuevamente la Guerra Mundial. Debemos destacar el impacto que esta conflagración causó en los pedagogos de la época, como se marcó en la obra de Read, y que fue decisiva también en la construcción del Proyecto de Reggio Emilia (Italia), cuyo creador fue Loris Malaguzzi, y a la cual Stern no escapa.

Al igual que Read, critica al sistema educativo; dice: el dibujo en la escuela destruye los resortes de la creación.

El aporte que hace Stern a este movimiento son sus investigaciones alrededor del tema de la expresión, que considera como pulsión

innata del ser humano. Es decir, ese “algo”, percepción interna, orgánica, noción, que crea la necesidad de manifestar las sensaciones y sentimientos más hondos y genuinos, que son la esencia de la vida para el individuo. Esa pulsión, para ser entendible, utiliza diversos canales; los lenguajes: lo corporal, lo sonoro, lo plástico, lo verbal.

Para Stern, educar es favorecer el despertar de los valores personales. El educador no debe influir sobre ello, sino respetar esos valores personales en el niño. La “educación artística” desea que el niño se exprese; no es una enseñanza brindada por el maestro al alumno, sino el despertar de las facultades latentes en el niño (...) el niño pinta por necesidad de expresarse y cada obra es un espejo, pero que no refleja las apariencias, sino que lo filtra, a través de tales apariencias, el rostro interior del niño, su fisonomía psíquica.¹⁶

Métodos

Sus métodos son análogos a los referidos hasta el momento: la libre expresión y espontánea, y la exploración de las facultades sensoriales; dice Stern que la técnica de la pintura se adquiere espontáneamente. No existe una preparación teórica, ni reglas abstractas.

Distingue tres elementos que interactúan en la expresión:

1. la imaginación, ligada a la expresión y a la observación;
2. la expresión que, a través de los sentimientos personales, enlaza la imaginación y la observación y
3. la observación, que tiene por objeto el descubrimiento -no la copia- de la naturaleza. (Aguirre, 2005)

Según esta teoría, el método no admite notas, no hay recompensas, no hay calificaciones y, sobre todo, no hay competencias. El niño es libre en la elección del tema, del tamaño, de las formas y colores de su obra, lo mismo que en el ritmo de ejecución.

Motivación

Niega todo tipo de motivación externa: «no existen ni sugestión, ni interrogación para comenzar (...) Hay que evitar, sobre todo, hacerle sugerencias; no hay que darle este hábito de

¹⁶ A. Stern (1961:3,4,16,23).

acostumbrarse a llegar “vacío”. Al no recibir aquí ideas, las trae él mismo (...) En ningún caso el educador propone ni sugiere un tema y, cuando el niño dibuja, jamás interviene para corregirlo. El niño elige libremente el motivo de su dibujo y sus formas o distribución; tiene su modo personal de dibujar que no debe medirse por ningún patrón ni compararse con ninguna otra obra»¹⁷.

En los talleres de Stern, el educador es un estimulador de la libre expresión, pero su manera de estimular es la que singulariza su proyecto. El educador sólo es testigo sensible, un protector que ayuda al niño amistosamente cuando se encuentra en apuros, pero que no interviene nunca por iniciativa propia. (Aguirre, 2005:230)

Evaluaciones

Cada niño sigue su línea evolutiva y esta evolución no es válida más que para él; por eso, el educador no debe establecer comparaciones entre los alumnos, ni debe situar a un niño en relación con otro. Tampoco debe disminuir a un niño ante los ojos de otro, ni citar a uno como ejemplo de los demás...¹⁸

Viktor Lowenfeld

Crítica a la educación

Al igual que Read y Stern, realiza una fuerte crítica al sistema educativo.

En un sistema de educación bien equilibrado en el que se dé importancia al desarrollo “total” del individuo, su forma de pensar, sus sentimientos y su capacidad perceptiva deben ser desarrollados en forma análoga, permitiendo así que las posibilidades de creación de cada uno puedan desenvolverse. (Lowenfeld, 1961)

Se podrían definir los aspectos didáctico-conceptuales en lo que nosotros llamamos las Cuatro A: AUTOEXPRESIÓN, AUTOADAPTACIÓN, AUTOIDENTIFICACIÓN, AUTODISCIPLINA.

Autoexpresión

La autoexpresión comprende las actividades libres, naturales y espontáneas del cuerpo y, al igual que lo que sucede con la autoconservación, es uno de los valores que incorporan todos los seres vivos.



Trabajo realizado por el Taller Barradas en conjunto con “Gurises Unidos”, en la Escuela Nº 277 de Bella Italia.

Autoexpresión es, pues, la expresión que está de acuerdo con:

1. el nivel personal del niño;
 2. el pensamiento independiente;
 3. la liberación o descarga emocional;
 4. la libertad y flexibilidad;
- logrando la adaptación a nuevas situaciones, progreso, buen éxito y felicidad.

Autoadaptación

Los que hayan desarrollado su libertad y flexibilidad de expresión serán capaces de enfrentar, sin dificultades, las nuevas situaciones y, mediante esa flexibilidad, podrán expresar sus propias ideas, adaptándose fácilmente a dichas situaciones.

Autoidentificación

En nuestras vidas, la habilidad para la auto-identificación se ha ya casi convertido en la habilidad para vivir juntos en una sociedad pacífica. La autoidentificación en la enseñanza se convierte en el vehículo de cualquier motivación eficaz, puesto que si no nos identificamos nosotros mismos con las necesidades del niño en crecimiento, tampoco seremos capaces de comprender esas necesidades.

¹⁷ A. Stern (1961:44,50).

¹⁸ A. Stern (1961:18).

Autodisciplina

“Autodisciplina” en oposición a la “disciplina rígida o impuesta”, es la disciplina que nace de la comprensión de una situación y el deseo de sujetarse a la misma voluntariamente y no por la fuerza, es un proceso largo y lento. No debe iniciársela si uno de los alumnos no está identificado con el maestro. (Lowenfeld, 1961)

El arte en el pensamiento de Lowenfeld

El autor expresa uno de los puntos nodales de su pensamiento y de controversia actual, cuando dice: *«en la educación artística el arte es utilizado nada más que como un medio y no como un fin en sí mismo. El propósito de la educación por el arte es usar el proceso de creación para conseguir que los individuos sean más creadores, no importa tanto en qué campo se aplique esa capacidad»*¹⁹.

Esta es otra de las controversias.

Lo referido a la valoración entre producto y proceso. En este autor se evidencia la supremacía del proceso ante el producto, lo que deja en claro una característica de esta tendencia.

«...no es el arte en sí mismo, o el producto estético, sino el niño que crece de una forma más creativa y sensible y aplica su experiencia en las artes a cualquiera de las situaciones vitales en que éstas puedan ser aplicadas.» (Aguirre, 2005)

He aquí uno de los grandes debates actuales en este campo.

Método

Lowenfeld introdujo el método en el aula, cómo trabajar, cómo planificar, etc.

Dio al educador, herramientas para su labor expresiva con sus alumnos.



Trabajo realizado por el Taller Barradas en conjunto con “Gurises Unidos”, en la Escuela N° 277 de Bella Italia.

Se atreve a proporcionar una serie de pautas didácticas para abordar la tarea de la expresión creadora en cada una de las etapas. Dice Efland (1990): *«Lowenfeld dio probablemente a más profesores la confianza para enseñar arte que cualquier otro individuo en este siglo»*.

Este es uno de los aportes fundamentales de Lowenfeld a la filosofía de la Educación por el Arte.

Parte de las necesidades generales de cada etapa, así como de las necesidades circunstanciales.

*«(...) las necesidades infantiles, deberán ser siempre los factores decisivos en la elección del método a utilizar, puesto que lo que importa no es el producto final del esfuerzo infantil sino el proceso mismo de creación.»*²⁰

Motivaciones

Lowenfeld incorpora la motivación a su metodología, hecho que contradice a otros autores de esta corriente de autoexpresión.

Relata: Si los niños se desarrollasen sin ninguna interferencia proveniente del mundo exterior, sería innecesaria toda estimulación para que realicen sus trabajos de creación. Todo niño haría uso de sus impulsos creadores, profundamente enraizados, sin la menor inhibición, confiando en su propia forma de expresión, continúa, debe recordarse, sin embargo, que una de las más importantes tareas del maestro es la de estimular y motivar continuamente la formación de relaciones sensibles, ricas y flexibles...

Siempre que el niño tenga libertad para usar su “propio” modo de expresión, su facultad creadora seguirá incólume y libre.

Realiza una interesante relación entre motivación y el campo de referencia.

Extender el campo de referencia significa que siempre debemos partir del nivel en que se halla el individuo, para extender desde ahí los pensamientos infantiles, sus sentimientos y la capacidad perceptiva en su propio nivel y etapa de desarrollo. (Lowenfeld, 1961)

¹⁹ V. Lowenfeld (1961:5).

²⁰ V. Lowenfeld (1961:4).

La materia nos enseña

Investigación – Exploración

Es evidente que el niño solamente incluirá en sus obras todo lo que conoce y que tiene importancia para él. Pero solo son importantes para él las cosas con las que ha establecido alguna relación más o menos sensible. De ahí que sus relaciones emocionales con cosas y situaciones serán parte fundamental del proceso de creación.



Trabajo realizado por el Taller Barradas en conjunto con "Gurises Unidos", en la Escuela Nº 277 de Bella Italia.

En su práctica, el niño (...) se ha vuelto tan *sensible* a las reacciones de su material de pintura, que muestra gran destreza en manejarlo. Este desarrollo de la destreza, que resulta únicamente de la necesidad de expresarse, es también una parte vital del proceso creador. (Lowenfeld, 1961)

Es importante traer a colación, reflexiones de Umberto Eco, en *La definición del arte*:

«El artista estudia amorosamente su materia, la examina hasta el fondo, espía su comportamiento y sus reacciones; la interroga para poder dirigirla, la interpreta para poder domarla, la obedece para poder dominarla; profundiza en ella para que muestre posibilidades latentes y adecuadas a sus intenciones; la excava para que ella misma sugiera nuevas e inéditas posibilidades; la sigue para que sus desarrollos naturales puedan coincidir con las exigencias de la obra que ha de realizarse...»²¹

Evaluación

Tres puntos de importancia que deben ser estimados en la evaluación con criterio objetivo:

- 1) la etapa de desarrollo que se considere;
- 2) la técnica utilizada y destreza demostrada;
- 3) la organización del trabajo.

Se deben evaluar los trabajos de la creación infantil con el objeto de lograr un conocimiento más profundo del niño en desarrollo, pero nunca para confrontarlo con sus habilidades o con sus debilidades (...) si calificamos el progreso de cada niño comparado consigo mismo, por lo menos estaremos refiriéndonos al niño en sí. Comparando diversos trabajos del mismo individuo podremos obtener ciertas conclusiones sobre los esfuerzos que realiza, observaremos qué grado de significación indican sus experiencias, cuál es la organización del esfuerzo y la habilidad con que ha utilizado los materiales de que disponía. (Lowenfeld, 1961)

Actitud del maestro

El autor dedica parte de su obra al rol y a la actitud del maestro. Entiende que si promovemos la flexibilidad del alumno para adaptarse a nuevas situaciones, también esta flexibilidad debe estar incorporada a la actitud del maestro. Flexibilidad tanto para comprender como para motivar en los diversos procesos áulicos que cambian constantemente.

El maestro necesita conocer las etapas evolutivas pues (...) no puede proporcionarse al niño una estimulación adecuada para promover su actividad creadora, a menos que se conozcan a fondo cuáles son los cambios que pueden esperarse, en las diversas etapas del desarrollo infantil, en cuanto a las relaciones subjetivas entre el hombre y su medio. (Lowenfeld, 1961)

El maestro debe producir plásticamente para poder motivar adecuadamente al niño, es fundamental que el maestro conozca por su propia experiencia el proceso creador, experimentando, elaborando y realizando su propia obra.

Estas corrientes han tenido mucha influencia en la educación latinoamericana. Se suman los aportes de: Jesualdo Sosa, de Uruguay; Hnas. Cossettini, de Argentina; Augusto Rodrigues y Paulo Freire, de Brasil.

²¹ U. Eco (1970:201-205).

EL ARTE COMO CIENCIA LA RECONSTRUCCIÓN DISCIPLINAR

En los años ochenta, el imperativo de la época, al decir de Aguirre (2005), era en cierta forma buscar “rescatar” la educación artística de las manos de la psicología y devolverla a las Bellas Artes, verdadero refugio del saber artístico.

Al finalizar la Segunda Guerra Mundial, la Unión Soviética y los Estados Unidos pasaron a controlar la economía y la política mundial. La guerra tuvo su efecto también en el ámbito cultural, y fueron muchos artistas, intelectuales y científicos los que se refugiaron en Estados Unidos durante el conflicto. Al finalizar esta guerra, la capital cultural pasó de París a Nueva York.



Efland (1990) señala cómo la ruptura del monopolio nuclear de Estados Unidos sobre la Unión Soviética y el lanzamiento del primer satélite artificial al espacio removieron los cimientos de todo el sistema educativo norteamericano. Se pensó que la tecnología soviética era superior a la norteamericana y que esto ponía en peligro a los EEUU en caso de conflicto. No tardaron en llover las críticas al sistema educativo, que fue declarado incompetente para ofrecer a los estudiantes el nivel de preparación técnica que el país requería. (Aguirre, 2005)

Es así que, por iniciativa del Centro Getty para la Educación en las Artes de Los Ángeles (California), se va consolidando un proyecto para la educación artística que se denomina D.B.A.E. (Educación Artística como Disciplina); aparece como una propuesta de sistematización de la enseñanza artística y recupera en cierto modo la concepción academicista del arte, entendido como saber, como una forma de conocimiento, es decir, reivindica el valor cognitivo y no solo emotivo del arte.

Se trata de buscar un modelo sistematizado de educación artística que tendría, de acuerdo a las exigencias de la época, más posibilidades de supervivencia en el sistema escolar. Un modelo que deber ser equiparable a las ciencias, donde el conocimiento producido tiene la habilidad de mostrar inequívocamente la utilidad social. (Aguirre, 2005)

Este modelo se va desarrollando con el aporte de diversos autores y universidades, con diversas posiciones y diversos grados de aplicación.

Este planteamiento polemiza drásticamente con el movimiento de autoexpresión, considerando esta nueva concepción como una revolución cognitiva que se desarrolla en cuatro ámbitos como son la Estética, la Historia del Arte, la Crítica y la Práctica de Taller. En el modelo de autoexpresión, el protagonista era el niño; ahora se instala la figura del experto.

Esta tesis educativa entiende:

- 1) *La Educación Artística conforma un área o disciplina del curriculum, tiene contenidos y secuencias de aprendizajes manifiestamente organizadas y secuenciadas a lo largo de todos los ciclos escolares.*
- 2) *Los contenidos del área, en todos los cursos y los núcleos de contenido, surgen a partir de cuatro disciplinas fundamentales del saber artístico: la estética, la historia del arte, la crítica del arte y el taller o la creación artística.*
- 3) *Es un trabajo interdisciplinar en el que han contribuido: estetas, pedagogos, artistas, profesorado, psicólogos, etc.*²²

Uno de sus mayores cultores es Elliot W. Eisner, a quien consideramos un autor importante e influyente que es necesario leer; él considera que la Educación Artística tiene cuatro ámbitos de proyección que detallamos:

²² J. J. Morales Artero (2001:21).

- 1) El objetivo consiste en desarrollar las capacidades visuales y creadoras de las que proceden las imágenes sensitivas, expresivas e imaginativas. Niños y adolescentes han de adquirir una **habilidad de producir imágenes artísticas** sirviéndose de diferentes medios. Este objetivo es importante porque las imágenes visuales dan a la persona la capacidad de representar ideas, sentimientos e imágenes que no se pueden traducir en el lenguaje hablado o escrito. El “lenguaje” visual crea su propio contenido expresivo.
- 2) (...) **desarrollo de esta sensibilidad visual** que hace posible la experiencia artística no es una consecuencia automática del proceso de maduración. Ver, a diferencia de mirar, es un logro, y no simplemente un deber. Aprender a ver las cualidades visuales y expresivas de los objetos visibles, tanto en el arte como en el mundo en general, exige prestarles atención, sirviéndose de métodos que sean significativos estéticamente. (...) incluidas las obras de arte. (...) el cultivo de la percepción y el desarrollo de la sensibilidad estética es un objetivo primordial al que tiende educar la visión artística.
- 3) (...) tiene que ver con el **contexto cultural e histórico** en el que nacen todas las obras de arte... La historia y cultura constituyen categorías importantes para la percepción de la obras de arte. (...) el educador artístico también tiene la responsabilidad de situar las obras de arte en su contexto histórico y cultural.
- 4) La **evaluación** de los progresos del estudiante es importante, quizá no tanto para el estudiante, sino para el profesor, pues gracias a este puede comprender cómo hacer que el proceso educativo sea más eficaz.²³

A continuación suministramos un extracto de un cuadro comparativo que arroja luz entre las diversas tendencias.

AUTOEXPRESIÓN CREATIVA	EDUCACIÓN ARTÍSTICA BASADA EN LA DISCIPLINA
Objetivos	
Desarrollo de la creatividad; autoexpresión; integración de la personalidad; y centrada en el niño.	Desarrollar el conocimiento del arte; el arte es esencial en una formación completa; y centrada en el arte como una disciplina de estudio.
Contenidos	
Ejercicio del arte como autoexpresión; variedad de métodos y materiales.	Estética, crítica de arte, historia del arte, y creación artística; el arte de todas las épocas y culturas.
Currículo	
Desarrollado por cada profesor individualmente; implementación no secuencial ni articulada.	Escrito, secuencial y acumulativo, articulado y su implementación es homogénea en el conjunto del distrito escolar.
[...]	
Concepción del profesor	
Favorece la motivación y el apoyo; no impone los conceptos adultos de las imágenes; trata de no inhibir la autoexpresión del niño.	Favorece la motivación y el apoyo; ayuda al niño a comprender los conceptos válidos del arte; emplea las imágenes artísticas de los adultos que tienen un valor cultural; impulsa la expresión creativa del niño.
[...]	

Fuente: Juan José Morales Artero (2001:19): Comparación de la Educación Artística entendida como autoexpresión creativa y como disciplina (Clark, Day y Greer, 1987. Adaptado de Juanola, 1992:15).

EL ARTE COMO EDUCACIÓN ESTÉTICA LA EDUCACIÓN ESTÉTICA

Una forma diferente de considerar la actividad que nos ocupa es considerarla como Educación Estética. Tendencia que tiene adherentes en todo el mundo.

El origen más notorio, existen otros y muchos, es la publicación del libro de John Dewey, *El arte como experiencia*; tomada más adelante por Richard Shusterman y desarrollada en su publicación *Estética pragmatista*. También hay un buen trabajo en España por parte de Imanol Aguirre, y Chile cuenta con una importante labor

²³ E. W. Eisner (1995:15).

de investigación por parte de Luis H. Errázuriz.

Estos autores piensan que necesitamos un tipo de educación que demuestre ser más revelada y eficaz en su compromiso con la sociedad.

(...) la educación estética no sólo puede contribuir a ejercitar a la capacidad de percepción y, por lo tanto, a desarrollar un modo de conocer y de aproximarse al mundo, sino también a fomentar una actitud más imaginativa y crítica, capacidades que sin duda pueden aportar al desarrollo personal y social de un país que aspira a formar ciudadanos más inquietos culturalmente.

(...) Resulta imposible desconocer la enorme brecha que existe entre la cantidad de información visual que nos bombardea diariamente y la habilidad para analizar y sentir imágenes. Así, una educación estética que desarrolle la sensibilidad y el sentido crítico y facilite la decodificación de los discursos visuales, debe ser considerada una exigencia social, más que un lujo de minorías.

Enfatizamos la visualidad, reconociendo que la educación estética involucra todos los sentidos, porque el monopolio del ojo se ha instalado en el centro de la construcción cultural. El "ojo sapiens", que puede ser mecánico en la fotografía, electrónico en las cámaras de vigilancia, seducido por el consumo y desafiado en la experiencia con las artes.

(...) En definitiva, se trata de una pedagogía capaz de educar el ojo y de sacarle punta incisiva, capaz de afinarlo para que penetre más allá de las apariencias, de diversificarlo para que enriquezca nuestras formas de ver y de sacudirlo para que vuele más alto, se asombre y disfrute de la sensibilidad cotidiana.²⁴

Agrega que las áreas que cubre la educación estética giran básicamente en torno a tres ejes:

1. La apreciación y creación de las diversas manifestaciones artísticas (artes visuales, musicales, literarias, arquitectónicas, otras).
2. La apreciación de las bellezas naturales.
3. La apreciación del entorno cotidiano, particularmente de los objetos y productos industriales.

Vayamos por partes; todo parte de una concepción del arte diferente.

Esta tendencia critica el concepto de arte como actividad sacralizada en museos y salones, cuyo valor ha sido una imposición cultural establecida por estamentos socialmente privilegiados y que se encuentran separados del acontecer en que vivimos. También le da un nuevo lugar a las artes populares, revalorizándolas.

La modernidad ha demostrado que la artisticidad no es inherente a los objetos o, lo que es lo mismo, que no son o dejan de ser arte por las cualidades que posean ellos mismos. El hecho de que cualquier objeto es susceptible de ser usado estéticamente, como mostró Duchamp, no significa que cualquier objeto es, en sí mismo, artístico; ni que cualquier objeto o imagen, por el hecho de tener un significado cultural (¿hay alguno que no lo tenga?) deba ser materia de estudio de la Educación Estética.



Obras de Marcel Duchamp

Cualquier objeto, imagen o actividad es susceptible de ser valorado como arte, para ello debe ser tomado como tal en el seno de una cultura. Incluso la propia existencia de una noción específica -arte- para designar determinadas prácticas es cuestión cultural: nace en el mundo occidental para nombrar todo aquello que tiene una manera específica de simbolizar estéticamente. (Aguirre, 2005)

La Educación Estética es pensada no solo como una actividad dedicada exclusivamente a formar el gusto y la sensibilidad para la belleza, o la crítica de las obras de arte, sino que se basa en afirmar la aptitud de los seres humanos para explorar sus vivencias sensibles, a partir de su realidad comunitaria.

²⁴ L. H. Errázuriz (2006).

Es una continuación de los procesos cotidianos. Entender el arte como experiencia es el hecho que admite rebasar el corte entre los procesos artísticos y estéticos, si se ve al arte como la acción de producir una obra de arte, y a la experiencia como la acción de contemplarla o percibirla de manera estética. (Morales Artero, 2001)

Entonces, en este contexto la función de la Educación Artística sería:

1. Hacer primar el buscar y cultivar la experiencia estética en nuestras transacciones con el arte, recordándonos que la experiencia (más que el coleccionismo o la crítica) es, en última instancia, aquello de lo que trata el arte.
2. Ayudarnos a reconocer y valorar esas formas que nos proporcionan experiencias estéticas, y que podrían hacerlo más y mejor si fueran apreciadas y cultivadas como formas legítimas de arte.
3. En definitiva, lo importante es que las obras de arte tengan poder performativo, capaz de engarzarse con cada biografía, ser experimentadas estéticamente e integrarse así en cada experiencia vital, contribuyendo a la creación de “sí mismo”, Este es, a nuestro juicio, el único carácter transformador que pueden tener el arte y la educación artística, y para lograrlo no importa demasiado si el producto de partida forma parte del arte legitimado o del arte popular. (Aguirre, 2005)

(...) con frecuencia se ha tendido a reducir y/o confundir la Educación Estética con la Educación Artística. Mientras la última se ha concentrado más en el desarrollo de ciertas habilidades o capacidades relacionadas con la enseñanza de un lenguaje o medio expresivo de las artes, por ejemplo, el dibujo, la Educación Estética apunta a una visión más integral del ser humano, que compromete fundamentalmente el desarrollo de la sensibilidad y la capacidad de percibir desde una perspectiva más amplia, vale decir, tanto respecto a la diversidad de los sentidos (vista, oído, tacto, olfato, gusto) como a la variedad de fenómenos que se pueden percibir estéticamente (naturaleza, obras de arte, diseños, entorno cotidiano, etc.).²⁵

Esta tendencia debe ser considerada y atendida por ser más abarcativa en la construcción de nuestra identidad, nuestra forma de ser; al proporcionar conocimiento sobre el entorno en que vivimos, acrecienta la imaginación y da sentido a nuestra existencia.

Como vimos, hemos realizado un recorrido por las diferentes tendencias que han animado nuestra acción. Entendemos que pueden ser válidas en diversos contextos, por lo que creemos en una posición ecléctica, pudiendo articular diversos métodos, en diferentes franjas etáreas, diversos estados de desarrollo y maduración, en diversos contextos sociales y, a su vez, lo que es fundamental, apreciando en qué momento de metabolización estético-artístico se encuentra el grupo al que nos dirigimos. 

Bibliografía de referencia

- AGUIRRE ARRIAGA, Imanol (2005): *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Barcelona: Ed. Octaedro.
- AGUIRRE ARRIAGA, Imanol (2007): “Contenidos y enfoques metodológicos de la Educación Artística”. Conferencia magistral en el *Congreso de Formación Artística y Cultural para la Región de América Latina y el Caribe*, Medellín, 8, 9 y 10 de agosto de 2007.
- CSIC-FUNDACIÓN ESPAÑOLA DE HISTORIA MODERNA 47 04: “Gremios y artesanos”. En línea: http://gremios.ih.csic.es/artesanos/index.php?option=com_content&task=view&id=88&Itemid=34
- DA VINCI, Leonardo (2006): *Tratado de la Pintura*. Buenos Aires: Ediciones Libertador.
- ECO, Umberto (1970): *La definición del arte*. Barcelona: Ed. Martínez Roca S.A.
- EFLAND, Arthur D. (1990): *Una historia de la educación del arte. Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Barcelona: Ed. Paidós. Colección Arte y Educación.
- EISNER, Elliot W. (1995): *Educación la visión artística*. Barcelona: Ed. Paidós Educador.
- ERRÁZURIZ, Luis Hernán (1994): *Historia de un área marginal: la enseñanza artística en Chile 1797-1993*. Santiago de Chile: Ediciones de la Universidad Católica de Chile.
- ERRÁZURIZ, Luis Hernán (2006): *Sensibilidad estética. Un desafío pendiente en la educación chilena*. Santiago de Chile: Instituto de Estética UC.
- GUTIÉRREZ GÓMEZ, Alba Cecilia (2006): “¿Para qué la educación artística?” en *Cuadernos de arte y pedagogía*, Vol. 1, Cuaderno N° 2 (Diciembre). Medellín: Facultad de Artes. Universidad de Antioquia.
- KOSIK, Frantisek (1996): *Comenio, ángel de la paz*. México: Ed. Trillas.
- LOWENFELD, Viktor (1961): *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Ed. Kapelusz.
- MORALES ARTERO, Juan José (2001): “La evaluación en el área de educación visual y plástica en la educación secundaria obligatoria”. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Pedagogía Aplicada.
- READ, Herbert (1955): *Educación por el arte*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- STERN, Arno (1961): *Aspectos y técnica de la pintura infantil*. Buenos Aires: Ed. Kapelusz.

²⁵ L. H. Errázuriz (1994:17).