

Diseño
Curricular Base
de la Formación
en ARTES

Roberto Ivan Aguilar Gómez
MINISTRO DE EDUCACIÓN

Jiovanny E. Samanamud Ávila
**VICEMINISTRO DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE
FORMACIÓN PROFESIONAL**

Edgar Pary Chambi
**DIRECTOR GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR TÉCNICA,
TECNOLOGICA, LINGÜÍSTICA Y ARTÍSTICA**

Verónica Armaza Nuñez
ENCARGADA DEL EQUIPO DE FORMACIÓN ARTÍSTICA

EQUIPO DE FORMACIÓN ARTÍSTICA:

Gioconda Aguilar Debenedetti

Analia Pérez Mendieta

Franklin Molina Viza

Santos Cruz Copa

**ELABORACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR BASE DE LA
FORMACIÓN SUPERIOR EN ARTES:**

Edwing Pantoja Cabero

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN A LA FORMACIÓN SUPERIOR EN ARTES EN BOLIVIA	5
2.	CARACTERIZACIÓN	7
2.1.	Reseña histórica de la Formación en Artes	7
2.2.	La Escuela Ayllu de Warisata	17
2.3.	Código de la Educación Boliviana	18
2.4.	Ley N° 1565 de Reforma Educativa	19
2.5.	Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia	20
2.6.	Ley N° 070 de Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez	21
3.	FUNDAMENTOS TEÓRICOS	23
3.1.	Fundamento Filosófico	24
3.2.	Fundamento Sociológico	24
3.3.	Fundamento Político	25
3.4.	Fundamento Epistemológico	26
3.5.	Fundamento Psicopedagógico	26
3.6.	Modelo Educativo de la Formación Superior en Artes	34
4.	FINES DE LA FORMACIÓN SUPERIOR EN ARTES	53
4.1.	Fines	56
4.2.	Perfiles Admisión	57
4.3.	Perfil de Egreso	57
5.	ORGANIZACIÓN CURRICULAR	59
5.1.	Fuentes de Currículo de Formación Superior en Artes	59
5.2.	Propuesta de Fuente de Currículo	64
5.3.	Estructura del diseño de la malla curricular	65
5.3.1.	Objetivos holísticos	65
5.3.2.	Ejes articuladores	69
5.3.3.	Campos de saberes	71
5.3.4.	Malla Curricular	78
5.3.5.	Orientaciones metodológicas	78
5.4.	Adaptaciones Curriculares	81

5.4.1. Estudiantes con necesidades educativas especiales debido a altas capacidades o sobre dotación intelectual.....	81
5.4.2. Estudiantes con necesidades educativas especiales.....	81
5.4.3. Identificación y Valoración de las necesidades educativas especiales debido a altas capacidades o sobre dotación intelectual.....	82
5.4.4. Respuesta educativa desde el Currículo.....	85
5.5. Orientaciones Metodológicas.....	85
5.5.1. Adaptaciones al qué enseñar.....	85
5.5.2. Adaptaciones al cómo enseñar.....	86
5.5.3. Adaptaciones al qué/cómo/cuándo evaluar.....	86
5.5.4. Actividades de ampliación curricular.....	87
6. SISTEMA DE EVALUACIÓN.....	89
6.1. Criterios de evaluación.....	90
6.2. Momentos.....	93
7. MODALIDADES DE EGRESO.....	95
7.1. Exposición, Concierto, Demostración, etc. Presentación de Egreso.....	95
7.2. Proyecto Artístico de Grado con incidencia social.....	95
7.3. Investigación-Acción aplicada al Arte.....	95
8. FORMACIÓN POST-GRADUAL EN LA FORMACIÓN SUPERIOR EN ARTES.....	97
8.1. Formación continua de los profesionales en artes en Bolivia.....	97
8.2. Grados de Formación Post-gradual.....	97
8.3. Modalidades de egreso.....	98
9. BIBLIOGRAFÍA.....	99

1

INTRODUCCIÓN A LA FORMACIÓN SUPERIOR EN ARTES EN BOLIVIA

Toda sociedad construye su identidad a través de sus elementos comunes y sus elementos afianzadores de pertenencia; estos sin duda son todas aquellas expresiones culturales reflejadas mediante el arte. Cada expresión artística tiene como contenido unificador el relacionamiento entre lo espiritual y lo material, transformándolo en un proceso altamente abstracto que sólo puede ser comprendido desde la observancia estricta del fundamento cosmovisionario ritual. Este es el motivo por el cual se puede afirmar que las expresiones artísticas de una cultura o una sociedad, son aquellas que le permiten tener un fundamento sólido para la construcción de “identidad nacional”.

El proceso de cambio, tiene características muy importantes que sin duda son fundamentales para la reconstrucción del Estado a través de la promulgación de la Constitución Política del Estado, que basa su trabajo en cuatro pilares fundamentales, *Bolivia Digna, Bolivia Soberana, Bolivia Democrática y Bolivia Productiva*¹, que desencadena a su vez en la transformación de la educación en nuestro Estado, que a través de tres estrategias, la *Transformación del Sistema Educativo, Igualdad de Oportunidades y Aplicar ciencia y tecnología*, continúa su proceso transformador y en la Ley 070 de Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez se incluye la “*Formación Superior Artística*” que por primera vez hace

¹ Plan nacional de desarrollo



visibles aquellos aspectos que pueden coadyuvar a la construcción de una identidad nacional y sentido de pertenencia por parte de los habitantes de nuestro territorio.

Es importante continuar con esta labor, ya que las expresiones artísticas de las culturas y las sociedades concurrentes en este territorio, son las únicas que pueden garantizar la cohesión, ya que son los eslabones que mantienen unidos a los diversos en todos los estados plurales del planeta.

CARACTERIZACIÓN

2.1. Reseña histórica de la Formación en Artes


Si bien es cierto que no podemos generalizar la formación artística en todos los contextos a través de uno solo, es necesario referirnos a los espacios universales y luego tratar de identificarlos en segmentos propios a nuestro contexto, es decir a lo conocido en nuestro territorio y en la especificidad de nuestra experiencia e historia.

A lo largo de la historia, los cambios sociales, los cambios en la educación y en el mundo del arte en particular, han transformado notablemente las ideas, métodos y ejercicios de la educación artística. De forma resumida analizamos estos cambios.

En la antigüedad:

Las primeras reflexiones sobre la educación artística, como sucede en otras tantas disciplinas, vienen dadas por los grandes filósofos griegos Aristóteles y Platón, que consideran útil para la vida la enseñanza del dibujo.

Mientras eso sucedía en Grecia, en estos territorios existían expresiones de danza y música así como de escultura, que denotaban grandes conocimientos y conciencia de lo que se hacía y para qué se lo hacía. Está claro que el carácter ritual de las expresiones artísticas de este lado del mundo sobrepasaron las necesidades que se contemplaban en Grecia, ya que si bien existen aspectos que sin duda son comunes, también existen



otros que se diferencian por la función que cumplieron; es así que sobre el origen de la danza en América, Garcilaso de la Vega cuenta que antes de la llegada de los españoles era costumbre muy arraigada en el imperio incaico:

“bailaban doscientos o trescientos hombres juntos y más, según la solemnidad de la fiesta...iban ganando tierra siempre adelante, hasta llegar en medio cerco a donde el Inca estaba, diciendo cantares al compás del baile, compuestos en loor del Inca presente y de sus antepasados”²...

Es notoria la claridad con la que se refleja el ámbito ritual de las expresiones artísticas en estas regiones, que no solamente servían como un medio de transmisión de historias, sino también como una celebración de aspectos ancestrales y el reconocimiento de los incas como autoridades supremas y sin duda respetadas por todos.

Es también importante mencionar que la función educadora y formadora de responsabilidad, se transmitía de manera tradicional en estas sociedades, de tal manera que además de ser educados para la vida en su percepciones, también estaban unidos en el aspecto subjetivo de la vida, en el ámbito de la presencia ritual en cosechas y siembras, para cada tiempo y cada estación, para cada momento especial y como fuente de alimento espiritual e identitario, que seguramente fue uno de los más importantes aspectos de ese periodo.

Edad Media:

El aprendizaje se realizaba en talleres. La orientación de los aprendices era básicamente profesional dentro del campo de la artesanía, pintura, dibujo, escultura, etc. Había una búsqueda de la perfección y ausencia de originalidad en la mayoría de los trabajos.

¿Cómo encontramos relación entre la “edad media” y nuestra historia?, quizás el mejor método sea haciendo una pequeña reminiscencia de lo ocurrido durante la colonia y su posterior encuentro con el siglo XX, en la historia de un solo hecho que contiene a diferentes artes como son la danza, el teatro, la música y las artes plásticas:

“Fundada en esta antigua tradición, desde inicios de la colonia, surge la costumbre nativa de acompañar a Jesús, la Virgen y santos con música y danzas, mezclando la esencia mítica de sus antepasados con la nueva fe traída por los españoles. Así, como resultado del choque entre culturas, las coreografías indígenas asumen modalidades nuevas, como la incorporación de la máscara y el disfraz, dando origen a expresiones folklóricas de mestizaje o sincretismo que perduran hasta hoy, entre ellas “La Diablada”.

2 APOSTILLAS A LOS ORÍGENES DE “LA DIABLADA” Marcelo Arduz Ruiz

Por referencia de Ramos Gavilán, se sabe que la primera “entrada” folklórica en América se realizó durante la entronización de la Virgen de Copacabana, cuando a la voz de la fiesta, las distintas comunidades circunvecinas desfilaron al día siguiente delante de la procesión. Aquella fue la primera vez en que las danzas nativas se ejecutaban “en conjunto”, pues en tiempos prehispánicos –según el mismo Garcilaso- aquellas danzas eran incompatibles entre sí, como signo intransferible de la identidad de cada comunidad; barrera ésta que solamente el impulso devocional lograría vencer.


En ese ámbito surge el Drama Sacro de “la Diablada”, como escenografía de la llamada epopeya espiritual de Copacabana, pues según la metáfora culterana, aquel principal centro ceremonial precolombino era el “asiento del demonio”, que al implantarse el cristianismo, fue expulsado por acción de las milicias armadas de los cielos, es decir ángeles y arcángeles al mando de la Virgen. Se confirma, pues, que esta expresión nace como alegoría de la lucha entre el bien y el mal, finalizando los demonios postrados de rodillas ante la Madre celestial.

Aunque el texto original se da por extraviado, en el Archivo Nacional de Lima (Perú) se conservan manuscritos como el “Auto Sacramental del patrocinio de Copacabana” y otros que prueban su existencia. Se trata del principal monumento de la dramaturgia virreinal alto peruana, que Jesús Lara califica como “el drama de mayor mérito entre los que fueron desfigurados durante el coloniaje”, atribuyendo a los primeros misioneros el vaciado a los cánones del Auto Sacramental.

Volviendo al tema de la primera “entrada”, ésta ganó tanta popularidad, que en los años siguientes se trasladó a la Villa Imperial de Potosí, entonces principal emporio de todo el Virreinato del Perú, donde la Virgen se constituye en “Patrona del Cerro Rico” y según Arzans y Vela la fastuosidad de la fiesta de la Candelaria se extendía a lo largo de todo un mes, finalizando con el famoso desfile folklórico, pero entonces hubieron tantos excesos y derroches que en 1670 el Virrey la prohibió terminantemente por atentar contra la institución de la “mita”.

Por aquellos años, las vetas de Uro-Uro afloraban por sus costos más bajos en la producción, apadrinando la fiesta los ricos empresarios mineros orureños a partir de años siguientes. En este nuevo escenario, la fiesta de la Candelaria empezaba el 2 de febrero y concluía con el esperado desfile folklórico el sábado de carnaval, aprovechando los feriados de la fecha. Al correr de los años, el drama sacro de la Diablada derivaría en simple coreografía y la fiesta de la Candelaria en el famoso Carnaval de Oruro, adoptándose el nombre de Virgen del Socavón a partir de 1778 cuando se encuentra su pintura en una mina abandonada.

Al paso de los años, esta danza va perdiendo su significación religiosa para ingresar de lleno al folklore, donde sufre algunas alteraciones. Así, del



extenso drama sacro solamente se rescatan frases sueltas; del número de ángeles y diablos que antaño era el mismo, hoy sólo queda la figura central del arcángel San Miguel; los animales que intervienen (oso, cóndor, mono) antes eran representación de los siete pecados capitales, etc. Y es recién a partir de ahí que, bastante avanzada la época republicana, empieza a irradiarse en territorios vecinos al Alto Perú...

Sin embargo, la relación de la Diablada peruana no se establece a través del Carnaval de Oruro, sino vía directa del Santuario de Copacabana. Como se sabe, a fines del año 1668 el Virrey Conde de Lemus, luego de aplacar las terribles insurrecciones en Laycakota (hoy Puno), en señal de gratitud se dirigió en peregrinación ante la Virgen del Titicaca, ordenando allí la edificación del majestuoso Santuario que perdura hasta hoy y, poco después, hizo llevar hasta Salcedo, en las cercanías de Puno, una réplica de la Virgen de Copacabana encargada a un discípulo del desaparecido Tito Yupanqui.

Al derruirse el templo en aquella localidad, a mediados del siglo pasado se la trasladó desde orillas del lago hasta la iglesia del Parque Pino, en pleno centro de la ciudad, para declararla "Patrona de la capital lacustre del Perú" bajo nominación de La Candelaria, en homenaje a la entronización de la Virgen de Copacabana, razón por la cual cada 2 de febrero se la festeja hasta hoy, sin cuestionar la prelatura de la llamada Mamita "Mayor" que continua derramando sus bendiciones desde la otra orilla.

En muchas crónicas consta que los puneños prefirieron festejar "en casa" la fiesta de Copacabana (a la cual antes concurrían masivamente), llevando en 1955 una banda orureña de vientos metálicos -que impactó mucho por la afinidad étnica- y desde el año siguiente grupos enteros de la Diablada: "Poco después aparecieron en Puno y Juliaca esos conjuntos de música y baile, con trajes comprados o alquilados en talleres artesanales de La Paz, para finalmente trasladar artesanos bolivianos que confeccionen esas prendas allá; entre muchos otros el taller "el Quirquincho" de Luis Trujillo", según registra la irrefutable bibliografía y prensa puneña de aquellos años.

Hoy la festividad de la Candelaria en Puno ha crecido muchísimo, a tal punto que uno de los más grandes intelectuales peruanos -Arguedas, de inolvidable memoria- presenciando poco antes de morir el desfile por las calles de Puno, le confesó al Prefecto de Puno que era el espectáculo cargado de mayor significado que hubiera visto: "...este desfile en los Campos Eliseos de París o en la V Avenida de Nueva York causaría deslumbramiento y despertaría en los espectadores inquietudes jamás suscitadas antes en el corazón"...

Pero aquella, en el fondo indescriptible emoción para propios y extraños, de ninguna manera puede pretender borrar los incommensurables vínculos espirituales y materiales que nos unen a ambas orillas de las aguas Sagradas

tanto de los tiwanacotas como de los incas, lo cual en todo caso debe ser motivo de orgullo, sin olvidar los orígenes de cada cual, que como el mismo lago nos unen y en ningún momento deben dividirnos para regocijo de quienes se empeñan en destruir con cualquier motivo esa natural e imborrable hermandad.^{3*}

Como se puede leer en este texto, se describe el transcurrir de una expresión ritual a través de las diferentes artes en diferentes momentos históricos de nuestro territorio, que además de darle un sentido profundo de espiritualidad, confirma un hecho histórico y sumamente objetivo, que hace que nuestros más inquietos sentimientos de identidad, pertenencia y orgullo por nuestras expresiones y nuestro territorio, afloren con naturalidad haciendo de esta experiencia una prueba clara de que la obra artística trasciende mucho más allá del tiempo en su presencia de cariño a lo nuestro.

Este acontecimiento se inicia y trae información que corresponde a la edad media, sin embargo no podemos aislar nuestra historia cultural tan solo en un segmento histórico, así como no podemos tomar solamente un modo de educación o formación artística. De hecho, la historia de nuestras expresiones artísticas están íntimamente ligadas a la tradición educativa y de transmisión de conocimientos de nuestras expresiones más puras.


Renacimiento y Romanticismo:

Se crean academias de Dibujo. La más representativa fue la del tratadista Vasari. La orientación de la enseñanza del dibujo era también fundamentalmente profesional. Se copia el cuerpo humano, se copian las obras de otros artistas, se aprende geometría a través de copias de láminas y se imparten ciertos conocimientos teóricos. La enseñanza es básicamente clásica y academicista, buscando la proporción y la belleza.

Como se entiende, durante la edad media se hacía arte para agradar a Dios, es decir era una época en la que por sobre todas las cosas, la religión dominaba los espacios occidentales de pensamiento y educación; es por eso que durante aquella época los principales intelectuales y pensadores así como artistas, eran miembros de la iglesia, eran monjes escritores. Y en base a estas ideas se concebían las artes.

El **arte medieval** es una etapa de la historia del arte que cubre un prolongado período para una enorme extensión espacial. La Edad Media -del siglo V al siglo XV- supone más de mil años de arte en Europa, el Oriente Medio y África del Norte. Incluye movimientos artísticos principales y distintos períodos, artes nacionales, regionales y locales, diferentes géneros, períodos de florecimiento a los que se ha venido en llamar

3 APOSTILLAS A LOS ORÍGENES DE "LA DIABLADA" Marcelo Arduz Ruiz



renacimientos, las obras de arte, y los propios artistas (que en la Alta Edad Media permanecían en el anonimato de una condición artesanal de poco prestigio social, como los demás oficios establecidos en régimen gremial, mientras que en los últimos siglos de la Baja Edad Media, sobre todo en el siglo XV, alcanzarán la consideración de cultivadores de las bellas artes, aumentando en consideración social y preparación intelectual).

En la Antigüedad tardía se integró la herencia artística clásica del Imperio romano con las aportaciones del cristianismo primitivo y de la vigorosa cultura “bárbara” de los pueblos protagonistas de la época de las invasiones (procedentes de la Europa del Norte -pueblos germánicos-, de la Europa oriental -pueblos eslavos, magiares- o de Oriente -árabes, turcos, mongoles-), produciéndose peculiarísimas síntesis artísticas. La historia del arte medieval puede ser vista como la historia de la interacción entre elementos procedentes de todas esas fuentes culturales. Los historiadores de arte clasifican el arte medieval en períodos y movimientos: arte paleocristiano, arte prerrománico, románico, gótico (en Europa Occidental -la cristiandad latina-), arte bizantino (en el Imperio bizantino -la cristiandad oriental-) y arte islámico (en el mundo islámico), con influencias mutuas. Además, identifican estilos locales diferenciados, como el arte visigodo, el arte andalusí, el arte asturiano, el arte anglosajón, el arte carolingio o el arte vikingo; y estilos marcadamente sincréticos, como el arte hiberno-sajón, el arte árabe-normando, el arte mozárabe o el arte mudéjar.

El arte medieval se expresó en muy distintos medios a través de diferentes disciplinas artísticas, técnicas y géneros: arquitectura, escultura, orfebrería, manuscritos ilustrados (la miniatura y la caligrafía), frescos, pintura en tabla, mosaicos, y un largo etcétera, en el que se incluyen artes y oficios no incluidos habitualmente en las bellas artes, como la confección de la indumentaria medieval.⁴

Sin embargo en otras regiones del planeta existían otras ideas, de las que lamentablemente no quedan más que vestigios. Me refiero en este punto a los cronistas que transcribieron en sus documentos obras amplísimas acerca de parte de lo que en realidad significaron las culturas de esta región del mundo. Se habla en ellas de la cultura Incaica como un prodigio sorprendente de buenas costumbres y trabajo, sin embargo no se tiene información adecuada de los tiempos anteriores a este imperio incaico, es decir al imperio tiwanakota, u otras que seguramente desarrollaron grandes cualidades educativas en sus sociedades, ya que de otra manera no podría verse hasta ahora ese vestigio propio del “amerindio”. Como referente de estas formas educativas mencionaremos el Acllahuasi y el Yachayhuasi, casas del conocimiento, del saber y por ende lugares donde se educaba a los niños y jóvenes del imperio incaico.

⁴ Es notorio el enfoque Eurocentrista que se le da a la historia en todas las bibliografías y web grafías que existen a disposición, por ello es difícil poder encontrar aspectos estrictamente regionales propios históricos, lo cual merece sin duda un trabajo permanente de investigación. (Wikipedia)

En este punto podemos hacer una reminiscencia del mito fundacional del imperio Incaico, que dice que de una isla sagrada del lago salen “Manco Kapac y Mama Ocllo” para enseñar las buenas costumbres y sacar de la oscuridad a los pobladores de esta región, y plantando una vara dorada en la tierra fundan el imperio de los Incas. ¿No es este, acaso, el más claro indicio de que las culturas antecesoras a los Incas educaron a ellos en sus técnicas y artes? Por lo tanto me atrevo a decir que mientras entre el siglo V y el XV, que es el tiempo aproximado que duró la edad media, en esta región se consolidaban transmisiones de conocimientos y categorías morales que hoy podrían denominarse “ética”, haciendo que los pobladores de estas regiones consoliden un imperio tan poderoso, como fue el imperio Inca.

Primera Mitad del siglo XIX:

Durante este periodo, la materia de dibujo es incluida en el currículo como obligatoria, tanto en primaria como en secundaria. Esto acarrea una nueva dificultad y problemática, debido a que se debe adaptar la enseñanza del dibujo a todos los individuos de la sociedad; siendo que antes, la enseñanza del dibujo estaba destinada sólo a los artistas y artesanos.


El contexto histórico de la época influye de manera importante en la enseñanza del dibujo. Siendo la revolución industrial quizás el acontecimiento más influyente del momento. El dibujo se enfoca hacia la fabricación industrial y aparece la división entre dibujo técnico -que tratará de representar la realidad más exacta y precisa para su uso en la producción industrial- y el dibujo artístico, que tratará de buscar la belleza como fin, ambos siempre dentro de unos cánones meramente figurativos.

J.H.Pestalozzi (1746-1872) es el autor que en esta época publica el considerado primer manual de educación artística enfocado a la infancia.

El Suizo Friedrich Fröbel⁵ (1782-1852) contribuyó a la educación artística con su original material didáctico “regalos y ocupaciones”, desarrollados para jardines de infancia.

Si durante la época previa no se daba importancia a las expresiones artísticas de nuestras regiones, es importante mencionar que durante la primera mitad del siglo XIX, se incide en estas artes con la influencia europea, haciendo que los artistas de esta región estudien las formas artísticas traídas por los colonizadores europeos. Es claro el ejemplo de los jesuitas y sus misiones, con las que influyeron notoriamente a la región oriental de la actual Bolivia, teniendo en el momento una región donde aún se compone música Barroca, y donde los pobladores ven a los violines como instrumentos propios de su región. Incluso así, los artistas se dan modos

5 **Friedrich Fröbel** o **Froebel** (**Oberweissbach**, Turingia, 21 de abril de 1782 - **Marienthal**, 21 de junio de 1852). Pedagogo alemán creador de la educación preescolar y del concepto de jardín de infancia, llamado “el pedagogo del Romanticismo”.



de realizar sus obras con un alto contenido propio, creando una nueva corriente de arte que posteriormente es reconocida por algunos autores como el “arte criollo”. Esta nueva corriente también tiene metodología de enseñanza, que si bien es la de transmisión permanente de las técnicas, con gran influencia de los maestros hacia los estudiantes, fundamenta otro tipo de libertad artística que es la que le permite al artista criollo o indio reflejar a través de las técnicas aprendidas, una visión completamente diferenciada de la de su maestro, haciéndole construir una identidad propia y rebelde al ver lo que sucedía en esa época. Por ello, hasta las expresiones más clásicas de este arte están salpicadas de un gran contenido de reclamo y denuncia frente a la opresión, el maltrato y el abuso existentes.

Segunda mitad siglo XIX:

En este periodo se producirá un desarrollo espectacular de métodos y manuales de dibujo. Todos basados en la copia de láminas, comenzando por figuras geométricas simples y avanzando gradualmente en dificultad hasta llegar a las figuras reales, motivos ornamentales y aplicaciones industriales. En la música se tiene grandes obras pertenecientes a los más geniales autores; la danza empieza a academizarse, haciendo que se tenga un espacio de permanente construcción y de depuración de técnicas. Este es el panorama general de las artes en el mundo, unas artes que como en tiempos anteriores, sirven para complacer y divertir a los poderosos, y con poco acercamiento al vulgo. Este proceso hace que se inicien revoluciones educativas, donde se intenta reducir estas diferencias. Hace también que el pueblo acceda a las escuelas de bellas artes; aun teniendo dificultades para ello, los hombres y mujeres de la época intentan acceder a ellas.

Primera Mitad del siglo XX: el descubrimiento del arte infantil:

Se genera una nueva comprensión del arte infantil, que pasó de ser considerado “dibujos con errores”, a manifestación artística genuina y manera propia de ver el mundo. Esta concepción se cambia en las teorías educativas gracias a la investigación psicológica y los movimientos de vanguardia como el impresionismo, el cubismo y la abstracción; se creía que las ideas antiguas estaban agotadas y se produce una vuelta a los orígenes, lo que lleva a considerar el arte infantil como protoarte puro y primigenio. Cizec⁶ lo consideró como estilo artístico verdadero y a tener en cuenta, pero su propuesta fue rechazada para más adelante obtener permiso. Se investiga el arte infantil en la investigación psico-educativa y la necesidad de estimular esta actitud.

⁶ **Franz Cizek** (12 de junio 1865 – 17 diciembre 1946) fue conocido como un maestro y reformador de la educación artística.

Segunda mitad del siglo XX.-Desde la autoexpresión creativa a la educación artística como disciplina.

En los años centrales del siglo XX, Herbert Read y Víctor Lowenfeld publicaron las obras que han marcado el carácter de la educación artística. Con ellos se desarrolló y centró la tendencia denominada "autoexpresión creativa".

Esta disciplina considera que lo decisivo en la educación artística no son los contenidos, sino la persona a la cual se está formando. Se trataba que a través del arte se aprendiera a ser persona y no simplemente que la persona aprendiera a hacer arte. La actividad principal en la educación artística sería el dibujo libre y espontáneo. Se evitaban modelos y láminas iguales a seguir por todos, buscando que cada individuo desarrollase su personalidad y capacidad propia.

En la década de los cincuenta dos acontecimientos institucionales tuvieron gran trascendencia en la educación artística.

La fundación de la Sociedad Internacional de educación a través del Arte (INSEA), que es la asociación internacional más importante de Educación Artística.

En 1955 la UNESCO y La Oficina Internacional de Educación aprobó las recomendaciones relativas a la enseñanza de las artes plásticas en escuelas primarias y secundarias.

En estas recomendaciones se refleja la obligatoriedad de las enseñanzas artísticas en el currículo de la escuela primaria y la libre expresión como método más adecuado de enseñanza. Se reflexiona también sobre los nuevos medios audiovisuales de comunicación de masas, determinando así en gran medida el rumbo de las nuevas ideas en la educación artística a finales de los años sesenta.

El lenguaje visual como modo de conocimiento.-

Las diferentes disciplinas, entre ellas la estética y la historia del arte, contribuyeron a afirmar que las artes visuales constituyen un lenguaje. Rudolf Arnheim afirmó que "ver es pensar" y por tanto que las obras visuales son un modo de conocimiento. Arnheim constata que la percepción visual no es un proceso exclusivamente sensorial, sino, cognitivo activo y complejo.

La consideración de las artes visuales como un lenguaje vino también propiciada por el desarrollo de los medios de comunicación visual, especialmente la televisión y el desarrollo de la ciencia de los signos, que cubría no sólo los fenómenos lingüísticos, sino también los visuales.



El lenguaje visual se hizo comparable y casi paralelo al lenguaje verbal.

En la década de los 70, Eliott Eisner plantea la revisión de las disciplinas de la autoexpresión creativa, la actividad artística como proceso creativo espontáneo y natural, y la elaborada construcción de conocimientos distintivos de cada cultura, para promover proyectos educativos artísticos en los diferentes aspectos curriculares, dando origen a la DBAE (Educación Artística Basada en la Disciplina). Se trata de un proyecto educativo para la educación artística, en principio para la escuela primaria. Posee una sólida fundamentación interdisciplinar, ideas actuales sobre educación, psicología del desarrollo, movimientos artísticos de vanguardia, colaboración con especialistas en educación artística y calidad de publicaciones y materiales didácticos. Su objetivo es desarrollar habilidades y conocimientos para aprender y apreciar el arte, conocimiento de teorías, conceptos artísticos y expresión creadora. La asignatura de educación artística dispone de un elaborado sistema curricular. Estética, crítica, historia del arte y modalidades artísticas son las cuatro disciplinas principales. Las obras de arte ocupan un lugar central en la organización del currículo y en los conceptos específicos de las cuatro disciplinas, se debe estudiar todo tipo de artes de todas las épocas. El nivel de conocimiento sube de complejidad de modo progresivo impartido de forma regular y sistemático, con un horario semanal independiente, coordinado en el conjunto del distrito escolar. Aparte de criterios y procedimientos de evaluación, se debe mostrar los resultados del aprendizaje. La creatividad no es una capacidad innata, hay que dejar que se desarrolle y se manifieste alejada de las normas sociales; es una capacidad para dar con respuestas innovadoras a partir de un conocimiento de las convecciones artísticas. La clave reside en el conocimiento en profundidad de las obras de arte; los logros sirven de apoyo y estímulo. Todo esto provoca dos argumentos en su contra: Énfasis en la obra de arte como contenido nuclear del artículo, desatendiendo a otros tipos de imágenes más cotidianas. Rígida dependencia de los ámbitos profesionales establecidos por el mundo académico, desestimando las aportaciones de las nuevas disciplinas emergentes, las instituciones no son suficientemente ágiles para incorporar los temas emergentes novedosos y controvertidos: ecología, feminismo, multiculturalismo.

2.2. La Escuela Ayllu de Warisata

En 1931 Elizardo Pérez y Avelino Siñani impulsaron la educación indígenal, al fundar la Escuela Ayllu de Warisata, que además de constituirse en un proyecto educativo, fue una respuesta audaz en beneficio de las comunidades indígenas y un modelo de lucha contra la exclusión, explotación y sometimiento. La “comunidad educativa” la conformaban maestros, amawtas, niños, niñas, jóvenes, abuelos y abuelas, y sus actividades educativas estaban vinculadas a la vida, el trabajo y la producción.

Esta experiencia configuró una estructura social-comunitaria de educación y se constituyó en un paradigma educativo de liberación que trascendió las fronteras internacionales, aplicándose en países como México, Perú, Ecuador y otros.

Desde el punto de vista pedagógico, Warisata promovió los fundamentos de una escuela única basada en una enseñanza con enfoque técnico y productivo.

Los principios fundamentales de la experiencia de Warisata fueron:

- Reconstituir los valores comunitarios del ayllu promoviendo una escuela productiva basada en la cosmovisión de los indígenas.
- Formación y producción artesanal.
- La escuela del trabajo productivo, social y creador de riqueza, para beneficio de la comunidad.
- Fortalecer la identidad cultural de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, despertando su conciencia crítica y activa.
- Adecuar el calendario escolar a las actividades agrícolas y pecuarias.
- Practicar la ayuda mutua y cooperativa, consolidando la participación comunitaria en la dirección de la escuela a través del parlamento Amawta.
- Garantizar el crecimiento integral de la comunidad.
- Promover la vinculación de la escuela con la comunidad para fortalecer el aprender produciendo.
- Alimentación e higiene como base del desarrollo mental.

Los principios de esta experiencia dieron pie a la innovación de un pensamiento crítico con respecto al entorno y la forma a la cual estaban acostumbrados los elementos sociales y comunitarios, dando como resultado un proceso en el cual todos aceptaron su parte de responsabilidad en la construcción de una meta común. Lamentablemente este proceso



no llegó a concluir de manera satisfactoria y completa, ya que luego de diferentes momentos críticos vividos debido a la falta de comprensión y de entendimiento de los actores políticos en unos casos y sociales en otros, esta experiencia concluyó de manera abrupta a casi 11 años de su inicio. Quizás este sea el motivo por el que en la bibliografía que se encuentra de esta experiencia no se hallen datos específicos de cómo se llevó adelante el proceso de formación artística, o quizás sea solamente porque se consideraba a la expresión artística como un elemento naturalmente insertado en los participantes del proyecto, dejando a un lado la sistematización y documentación de estos procesos culturales, que sin duda dieron un gran soporte espiritual al proyecto. Asumiremos que es el segundo elemento el que prevaleció, ya que formaba parte de la vida toda expresión artística que provenía de los abuelos y abuelas, de los maestros y también de los estudiantes, respondiendo en su formación que provenía de la vida, estaba aprendida en la vida misma y que serviría para la vida en el futuro, asumiendo que estos elementos culturales estaban y profundamente grabados en la mente y el alma de todos en Warisata.

2.3. Código de la Educación Boliviana

El año 1966 el Ministerio de Educación y Bellas Artes, publica la edición corregida y definitiva del Código de la Educación Boliviana donde en su "CAPITULO XIV" se refiere a la:

"EDUCACIÓN ESTÉTICA Y LA ENSEÑANZA ARTÍSTICA (MÚSICA -PLÁSTICA)"

Artículo 154º.- La educación estética, aspecto esencial para la plena formación del individuo, es impartida por el sistema escolar en dos planos diferentes: general y especializada.

Sus aspectos relevantes son: la música y la plástica, que merecen atención cuidadosa y especial.

Artículo 155º.- La educación estética general constituye un capítulo de la educación común, desde el kindergarten hasta la escuela secundaria, y se imparte con el propósito de desarrollar las capacidades básicas de apreciación de la belleza natural y de la comprensión de la obra de arte.

Artículo 156º.- La educación estética especializada, aplicada a la enseñanza de las artes, atiende la preparación vocacional y profesional del individuo, en función de sus aptitudes específicas y se imparte en escuelas integradas dentro del sistema escolar para ofrecer cursos intensivos desde el nivel inicial hasta el superior. Conservatorios de música, escuelas de artes plásticas y

similares. Estas escuelas, dependerán de la Dirección General de Educación, se rigen por reglamentos especiales.

Artículo 157º.- Los objetivos de la educación estética son:

- 1). *Crear un ambiente favorable para desarrollar el sentimiento estético del educando.*
- 2). *Proporcionarle vivencias adecuadas para estimular la creación artística.*
- 3). *Enseñarle y adiestrarle en las técnicas respectivas de las artes.*

Artículo 158º.- La educación estética utilizará preferentemente materiales tomados de la vida y del ambiente nacional y seguirá métodos objetivos que pongan a los alumnos en contacto con las obras maestras del Arte nacional y universal.⁷

Si bien es cierto que se contempla la educación vocacional y especializada de los individuos, no están definidos aún los espacios de formación en las otras áreas artísticas, como son **la danza, la cinematografía y el teatro**, tomando en cuenta solamente los espacios de la Música y la Plástica como elementos formadores de la integralidad de los “educandos”. Es necesario aclarar que es de esta manera que se reconoce el funcionamiento de algunas instituciones de formación artística, lo cual resulta insuficiente debido a la gran cantidad de necesidades que se presentan dentro de la dinámica sociedad Boliviana.

Asumimos que esta reseña histórica es importante para conocer la evolución del proceso formativo profesional en las áreas artísticas de nuestro país.


2.4. Ley N° 1565 de Reforma Educativa

El 7 de julio de 1994 se sanciona la ley de reforma educativa 1565, con la que se emprende un proceso nuevo en la educación en Bolivia. En esa ley (1565), se contemplan algunos argumentos modificatorios de los cinco títulos y en general en el contenido del Código de la Educación Boliviana, de donde podemos seleccionar algunos párrafos donde se toman en cuenta argumentos artísticos en su proceso de formación, a decir:

Artículo 2º.

IV. Fortalecer la identidad nacional, exaltando los valores históricos y culturales de la Nación Boliviana en su enorme y diversa riqueza multicultural y multiregional.

⁷ Código de la Educación boliviana 1955-1966 publicada en 1966 en su versión corregida y definitiva.



Lamentablemente se presenta nuevamente la deficiencia de tomar a la formación artística de manera integral, haciendo de esta formación un espacio de integralidad en conjunción con la educación superior; estos argumentos evidencian que era necesario sentar precedente en nuestra participación educativa.

En su CAPITULO VI “DEL NIVEL SUPERIOR”, se toma en cuenta a la educación artística de manera general, sin especificaciones reales que caractericen a la Formación en Artes, a saber:

ARTÍCULO 14º.- *El nivel superior de la educación comprendida la formación técnico profesional de tercer nivel, la tecnológica, humanístico artística y la científica, incluyendo la capacitación y la especialización de postgrado.*

Se puede observar que aún la Formación artística es considerada solamente un elemento “*complementario*” de la formación, y no como un proceso altamente tecnificado y profundo en su visión formativa.

2.5. Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia

A partir de la promulgación de la Constitución Política del Estado, se inicia el proceso del reconocimiento y jerarquización de la formación artística con su inclusión en los artículos:

Artículo 90.- III. *El Estado promoverá la formación técnica, tecnológica, productiva, artística y lingüística, a través de institutos técnicos.*⁸

Y finalmente se reconoce la educación artística superior en:

Artículo 91.- III. *La educación Superior está conformada por las universidades, las escuelas superiores de formación docente, y los institutos técnicos, tecnológicos y artísticos, fiscales y privados.*⁹

Por primera vez se introduce el tema de la formación artística, dando pie a su consecuente aplicación a través de la ley correspondiente.

8 Constitución Política del Estado 2009

9 Constitución Política del Estado 2009

2.6. Ley N° 070 de Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez

SECCIÓN III

FORMACIÓN SUPERIOR ARTÍSTICA

Artículo 47. (Formación Superior Artística). Es la formación profesional destinada al desarrollo de capacidades, competencias y destrezas artísticas, articulando teoría y práctica, para el fortalecimiento de las expresiones culturales y el desarrollo de las cualidades creativas de las bolivianas y los bolivianos.

Artículo 48. (Objetivos).

- 1. Formar profesionales con capacidades, competencias y destrezas artísticas y creativas.*
- 2. Recuperar, desarrollar, recrear y difundir las expresiones culturales de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, comunidades interculturales y afro-bolivianas.*
- 3. Fortalecer la diversidad cultural del Estado Plurinacional, en sus diferentes manifestaciones artísticas.*

Artículo 49. (Formación Artística).

La estructura institucional de la Formación Artística está constituida por:

- I. Centros de Capacitación Artística, espacios educativos que desarrollan programas de corta duración, dirigidos a la formación integral de las bolivianas y los bolivianos. Son instituciones de carácter fiscal, de convenio y privado.*
- II. Institutos de Formación Artística, espacios educativos que desarrollan programas de formación artística a nivel técnico medio y superior. Son instituciones de carácter fiscal, de convenio y privado.*
- III. Escuelas Bolivianas Interculturales, son instituciones educativas, de carácter fiscal, que desarrollan programas especializados de formación profesional a nivel licenciatura en las diferentes expresiones artísticas. Serán creados por Decreto Supremo, considerando una institución por área artística.¹⁰*

Artículo 50. (Niveles de la Formación Artística). Los niveles de la Formación Artística son:

- 1. Centros de Capacitación Artística*

¹⁰ Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia 23
Derechos Reservados ©2010 - www.gacetaoficialdebolivia.gob.bo



2. Institutos de Formación Artística

- a) Nivel Capacitación
- b) Nivel Técnico Medio
- c) Nivel Técnico Superior

3. Escuelas Bolivianas Interculturales - Nivel Licenciatura

Artículo 51. (Planes y Programas). Los Centros de Capacitación Artística, Institutos de Formación Artística y Escuelas Bolivianas Interculturales se regirán en el marco de las políticas, planes, programas y autoridades del Sistema Educativo Plurinacional. Su apertura y funcionamiento será reglamentado por el Ministerio de Educación.¹¹

Como se puede observar, se encuentra ya determinados espacios de formación, que incluyen capacitación, técnico medio, técnico superior y licenciaturas en las diferentes artes con sus respectivas especificaciones de los niveles de formación.

¹¹ Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia 23
Derechos Reservados ©2010 - www.gacetaoficialdebolivia.gob.bo

3

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Las razones para implementar los fundamentos teóricos es la de obtener un primer esbozo de modelo pedagógico que pueda ser útil para la generación de un proceso educativo artístico, continuo en el tiempo y abierto a modificaciones necesarias para su perfeccionamiento.

La educación general en nuestro país, desde su fundación ha sido una educación direccionada hacia las necesidades de los estratos y las élites más altas de la sociedad, es decir ha sido una educación funcional al poder político-partidario. En el caso de la educación artística más aún, ya que como podemos comprobar, el artista no ha sido valorado ni reconocido en su real dimensión, solamente ha sido visto como un elemento de recreación y diversión de la sociedad, sin reconocer su real nivel de responsabilidad en la conformación de una identidad nacional.

Este problema es el claro ejemplo de la manera colonizada en la cual la formación artística se encuentra, porque como podemos ver en las definiciones, ***“El colonialismo es la influencia o la dominación de un país por parte de otro más poderoso, de una forma violenta a través de una invasión militar, o sutil sin que intervenga la fuerza”.***

Los motivos pueden ser poder, riqueza, dominio de tierras o control de la identidad y de los aspectos económicos, ya que de esta manera se tiene una puerta abierta hacia el proceso globalizador, que no es otra cosa que la intervención económica en todo el mundo a cargo de las grandes inversiones que requieren un acceso más fácil hacia los mercados que no eran visibles anteriormente.



3.1. Fundamento Filosófico

La Formación Superior en Artes en Bolivia, se sustenta filosóficamente en el nuevo paradigma del “Vivir bien”, desarrollado en base a los principios elementales de convivencia, reciprocidad, complementariedad y pluralidad cosmovisionaria que existen en nuestras naciones indígenas originarias, recuperando así el argumento elemental de la convivencia en comunidad y crecimiento sustentable y sostenible de los habitantes de nuestro Estado.

“El **Vivir bien**, que es el flujo de relaciones y correspondencias complementarias producidas entre los fenómenos naturales, socioculturales, económicos y cosmológicos, que dinamizan los hechos de la vida, recupera y practica los valores socio comunitarios para el bien común, facilitando el acceso y el uso de la riqueza en armonía con la comunidad, la naturaleza, la Madre Tierra y el Cosmos, y en una convivencia comunitaria que trasciende el ámbito del bienestar material, sin asimetrías de poder en un espacio y tiempo determinados”¹²

El Vivir bien, dentro del desarrollo de la formación en artes, ha sido siempre un aspecto tomado como fundamental, debido al carácter gregario de las expresiones artísticas, es decir, escasos son aquellos discursos artísticos en el que solamente un actor artístico elabora su discurso de manera aislada e independiente del contexto; generalmente cualquier expresión artística se debe a un grupo, un conjunto de actores que deben actuar de manera mancomunada en busca del fin común, donde ninguno sea más que el otro, sino que todos trabajan en beneficio de esa comunidad, aunque esta haya sido de carácter accidental o temporal por las características de donde se van a interpretar.

A partir de este nuevo paradigma del “Vivir Bien”, la Formación Superior en Artes en Bolivia, intenta conseguir una identidad propia en el habitante de nuestro Estado, con una conciencia crítica y reflexiva en cuanto a nuestros más elementales argumentos relacionales con nuestros semejantes, la naturaleza y con una profunda vocación de convivencia armónica con los otros y con lo otro.

3.2. Fundamento Sociológico

La pluralidad social, cultural y de concepción histórica de nuestra nación nos da un elemento básico para la formulación de una concepción sociológica de nuestra Formación, por lo que es necesario interpretar de manera correcta el modo en el cual se pueden articular los elementos de nuestra sociedad. Si bien es cierto que somos una sociedad diversa, aún

12 (DCB del SEP: 2010).

no existen eslabones tan fuertes que puedan sostener una articulación coherente entre los diversos que conforman nuestra sociedad.

La perspectiva artística sin embargo, tiene ya una amplia experiencia trabajando en tender los lazos entre los diversos, por eso no es raro ver expresiones culturales de una nación originaria, siendo interpretados por otra, apropiándose de ella tanto como para defenderla, como parte de un solo concepto identitario, en este caso, nuestra Bolivia.

En ese contexto es necesario comprender la cultura como:

*“El conjunto de realizaciones humanas que han trascendido de alguna manera a nuestro tiempo y que le permiten al hombre conservar, reproducir y crear nuevos conocimientos y valores para la transformación de su medio social y natural, (...) una visión del mundo que siempre encierra un compromiso socio-histórico y un basamento político e ideológico concreto”.*¹³

Por otra parte lo social constituye el conjunto de relaciones e interacciones de individuos o grupos humanos que definen sistemas de organización económica, política, lingüística y sociocultural. Sin embargo:

*“Más allá de las ciencias formales, una comunidad es un ser vivo, una historia en movimiento y porvenir, vinculados todos a un proyecto histórico común, relacionándose de manera permanente con la Madre tierra y el Cosmos, mediante elementos simbólicos que le permiten conversar bajo la mediación de entidades no materiales y espirituales”.*¹⁴

3.3. Fundamento Político

El elemento descolonizador es el más notorio de este fundamento, pero no es una descolonización simple, ya que debemos descolonizar al ser humano fundamentalmente en sus dependencias económicas, culturales, y educativas; no se trata de dejar las artes venidas de otras latitudes y cambiarlas por las que tenemos dentro de nuestro territorio, sino, más bien se trata de elevarlas al mismo nivel de las otras, de cambiar el modo de pensar capitalista, egoísta y empezar a poner en práctica aquellos valores que puedan ser rescatados de nuestras culturas ancestrales y de nuestras propias experiencias, para poder construir a un hombre nuevo, con capacidad de crear, crear, con criterio propio y capaz de direccionar un compromiso de transformación social permanente, de manera liberadora en su propio camino.

13 (DCB del SEP: 2010).

14 (DCB del SEP: 2010).



3.4. Fundamento Epistemológico

En el arte, más que en otras áreas de formación, se debe tomar en cuenta los conocimientos y saberes de las diferentes culturas. Las características de cada una de ellas, determinan su forma de relacionarse con los demás, siendo fundamental que estos saberes y conocimientos puedan ser objetivados a través de un proceso permanente de recuperación de conocimientos y su correspondiente vinculación con los saberes y conocimientos que tienen la categoría de ciencia dentro del espectro universal; es por este motivo que se considera al “Pluralismo Epistemológico” como el fundamento epistemológico que se encarga de relacionar estas culturas y vivencias diversas.

Es también importante mencionar que dentro de lo que concierne a las artes, éstas siempre han estado relacionadas de manera directa con la vida misma, pero la vida comunitaria, ya que responde específicamente a momentos del transcurrir de las sociedades, por lo tanto es dinámica en el tiempo y permanente en su función.

3.5. Fundamento Psicopedagógico

Lamentablemente dentro de las investigaciones realizadas a nuestros saberes y conocimientos, encontramos un descuido en la sistematización, observación y categorización de nuestras formas pedagógicas y didácticas, de manera que no se cuenta con bibliografía específica en cuanto a lo nuestro, pero por otro lado tenemos las experiencias comunitarias de la escuela ayllu de Warisata, donde el aprendizaje fue dialógico, comunitario y productivo. En este caso es el maestro quien imparte la enseñanza, pero al mismo tiempo aprende del estudiante; se trata de un proceso que debe ser ampliamente discutido para poder encontrar puntos de relación en el desarrollo artístico para este tipo de formación.

De alguna manera en la actualidad debemos reconocer que existen acercamientos teóricos en cuanto a lo psicopedagógico que nos permiten esbozar algunas características psicopedagógicas de la formación artística, que probablemente de otra manera no hubiera sido posible hacer. Avances debidos a las investigaciones y observaciones que han dado lugar a concepciones legítimas que reconocen que existen muchos más espacios de conocimiento y aprendizaje que solamente el lógico racional, por ello tomamos un fundamento que consideramos que es importante en el arte, **“Las Inteligencias Múltiples”¹⁵**.

15 La **teoría de las inteligencias múltiples** es un modelo propuesto en su libro de 1983 por Howard Gardner en el que la inteligencia no es vista como algo unitario que agrupa diferentes capacidades específicas con distinto nivel de generalidad, sino como un conjunto de inteligencias múltiples, distintas y semi-independientes. Gardner define la inteligencia como la «capacidad de resolver problemas y/o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas»

En este trabajo, Gardner primero amplía el campo de lo que es la *inteligencia* y reconoce lo que se sabía intuitivamente: que la brillantez académica no lo es todo. A la hora de desenvolverse en la vida, no basta con tener un gran expediente académico. Hay gente de gran capacidad intelectual, pero incapaz de, por ejemplo, elegir bien a sus amigos; por el contrario, hay gente menos brillante en el colegio, que triunfa en el mundo de los negocios o en su vida privada. Triunfar en los negocios, o en los deportes, requiere ser inteligente, pero en cada campo se utiliza un tipo de inteligencia distinto. Ni mejor ni peor, pero sí distinto. Dicho de otro modo: Einstein no es más ni menos inteligente que Michael Jordan, simplemente sus inteligencias pertenecen a campos diferentes.

Segundo, y no menos importante, Gardner define la inteligencia como una capacidad. Hasta hace muy poco tiempo la inteligencia se consideraba algo innato e inamovible. Se nació inteligente o no, y la educación no podía cambiar ese hecho. Tanto es así, que en épocas muy próximas, a los deficientes psíquicos no se les educaba, porque se consideraba que era un esfuerzo inútil.

Todos los seres humanos son capaces de conocer el mundo de ocho modos diferentes. Según el análisis de las ocho inteligencias, todos somos capaces de conocer el mundo a través del lenguaje, del análisis lógico-matemático, de la representación espacial, del pensamiento musical, del uso del cuerpo para resolver problemas o hacer cosas, de una comprensión de los demás individuos y de una comprensión de nosotros mismos. Donde los individuos se diferencian, es en la intensidad de estas inteligencias y en las formas en que recurre a esas mismas y se les combina para llevar a cabo diferentes labores, para solucionar diversos problemas y progresar en distintos ámbitos.

Las personas aprenden, representan y utilizan el saber de muchos y diferentes modos. Estas diferencias desafían al sistema educativo que supone que todo el mundo puede aprender las mismas materias del mismo modo y que basta con una medida uniforme y universal para poner a prueba el aprendizaje de los alumnos.

Inteligencia Naturista

Se describe como la competencia para percibir las relaciones que existen entre varias especies o grupos de objetos y personas, así como reconocer y establecer si existen distinciones y semejanzas entre ellos.

Los naturalistas suelen ser hábiles para observar, identificar y clasificar a los miembros de un grupo o especie, e incluso, para descubrir nuevas especies. Su campo de observación más afín, es el mundo natural, donde pueden reconocer flora, fauna y utilizar productivamente sus habilidades en actividades de caza, ciencias biológicas y conservación de la naturaleza.



Pero puede ser aplicada también en cualquier ámbito de la ciencia y la cultura, porque las características de este tipo de inteligencia se ciñen a las cualidades esperadas en personas que se dedican a la investigación y siguen los pasos propios del método científico.

En realidad, todos aplicamos la inteligencia naturalista al reconocer plantas, animales, personas o elementos de nuestro entorno natural. Las interacciones con el medio físico nos ayudan a desarrollar la percepción de las causas y sus efectos y los comportamientos o fenómenos que puedan existir en el futuro; como por ejemplo la observación de los cambios climáticos que se producen en el transcurso de las estaciones del año y su influencia entre los humanos, los animales y las plantas.

Gardner postula que este tipo de inteligencia debió tener su origen en las necesidades de los primeros seres humanos, ya que su sobrevivencia dependía, en gran parte, del reconocimiento que hicieran de especies útiles y perjudiciales, de la observación del clima y sus cambios y de ampliar los recursos disponibles para la alimentación.

Este tipo de inteligencia fue removido de las inteligencias múltiples de Gardner en una revisión posterior, por lo cual únicamente son llamadas las 7 Inteligencias de Gardner (Walters y Gardner 1986).

Inteligencia Intra-personal

La inteligencia intra-personal es el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre ciertas emociones y, finalmente, ponerles un nombre y recurrir a ellas como medio de interpretar y orientar la propia conducta.

Las personas que poseen una inteligencia intra-personal notable, poseen modelos viables y eficaces de sí mismos. Pero al ser esta forma de inteligencia la más privada de todas, requiere otras formas expresivas para que pueda ser observada en funcionamiento.

La inteligencia interpersonal permite comprender y trabajar con los demás; la intra-personal, permite comprenderse mejor y trabajar con uno mismo. En el sentido individual de uno mismo, es posible hallar una mezcla de componentes intra-personal e interpersonales.

El sentido de uno mismo es una de las más notables invenciones humanas: simboliza toda la información posible respecto a una persona y qué es. Se trata de una invención que todos los individuos construyen para sí mismos.

Aspectos biológicos - Los lóbulos frontales desempeñan un papel central en el cambio de la personalidad; los daños en el área inferior de los lóbulos frontales puede producir irritabilidad o euforia; en cambio, los daños

en la parte superior tienden a producir indiferencia, languidez y apatía (personalidad depresiva).

Entre los afásicos que se han recuperado lo suficiente como para describir sus experiencias, se ha encontrado testimonios consistentes: aunque pueda haber existido una disminución del estado general de alerta y una considerable depresión debido a su estado, el individuo no se siente a sí mismo una persona distinta, reconoce sus propias necesidades, carencias, deseos e intenta atenderlos lo mejor posible.

Capacidades implicadas - Capacidad para plantearse metas, evaluar habilidades y desventajas personales y controlar el pensamiento propio.

Habilidades relacionadas - Meditar, exhibir disciplina personal, conservar la compostura y dar lo mejor de sí mismo.

Perfiles profesionales - Individuos maduros que tienen un autoconocimiento rico y profundo.

Inteligencia Inter-personal

La inteligencia interpersonal se constituye a partir de la capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás, en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamento, motivaciones e intenciones. Esta inteligencia le permite a un adulto hábil, leer las intenciones y los deseos de los demás, aunque se los hayan ocultado. Esta capacidad se da de forma muy sofisticada en los líderes religiosos, políticos, terapeutas y maestros. Esta forma de inteligencia no depende necesariamente del lenguaje.


Aspectos biológicos - Todos los indicios proporcionados por la investigación cerebral sugieren que los lóbulos frontales desempeñan un papel importante en el conocimiento interpersonal. Los daños en esta área pueden causar cambios profundos en la personalidad, aunque otras formas de la resolución de problemas puedan quedar inalteradas: una persona no es la misma después de la lesión.

La evidencia biológica de la inteligencia interpersonal abarca factores adicionales que, a menudo, se consideran excluyentes de la especie humana:

La prolongada infancia de los primates, que establece un vínculo estrecho con la madre, favorece el desarrollo intra-personal.

La importancia de la interacción social entre los humanos que demandan participación y cooperación. La necesidad de cohesión al grupo, de liderazgo, de organización y solidaridad, surge como consecuencia de la necesidad de supervivencia.

Capacidades implicadas - Trabajar con gente, ayudar a las personas a identificar y superar problemas.



Habilidades relacionadas - Capacidad para reconocer y responder a los sentimientos y personalidades de los otros.

Perfiles profesionales - Administradores, docentes, psicólogos, terapeutas.¹

Inteligencia Verbal Lingüística

El don del lenguaje es universal, y su desarrollo en los niños es sorprendentemente similar en todas las culturas. Incluso en el caso de personas sordas a las que no se les ha enseñado explícitamente un lenguaje por señas, a menudo inventan un lenguaje manual propio y lo usan espontáneamente.

Aspectos biológicos - Un área específica del cerebro llamada “área de Broca” es la responsable de la producción de oraciones gramaticales. Una persona con esa área lesionada puede comprender palabras y frases sin problemas, pero tiene dificultades para construir frases más sencillas. Al mismo tiempo, otros procesos mentales pueden quedar completamente ilesos.

Capacidades implicadas - Capacidad para comprender el orden y el significado de las palabras en la lectura, la escritura y, también, al hablar y escuchar.

Habilidades relacionadas - Hablar y escribir eficazmente.

Perfiles profesionales - Líderes políticos o religiosos, poetas, escritores, etc.

Inteligencia Kinestésica corporal

La evolución de los movimientos corporales especializados es de importancia obvia para la especie; en los humanos esta adaptación se extiende al uso de herramientas. El movimiento del cuerpo sigue un desarrollo claramente definido en los niños y no hay duda de su universalidad cultural.

La consideración del conocimiento cinético corporal como “apto para la solución de problemas” puede ser menos intuitiva; sin embargo, utilizar el cuerpo para expresar emociones (danza), competir (deportes) o crear (artes plásticas), constituyen evidencias de la dimensión cognitiva del uso corporal.

Aspectos biológicos - El control del movimiento corporal se localiza en la corteza motora y cada hemisferio domina o controla los movimientos corporales correspondientes al lado opuesto. En los diestros, el dominio de este movimiento se suele situar en el hemisferio izquierdo. La habilidad para realizar movimientos voluntarios puede resultar dañada, incluso en

individuos que puedan ejecutar los mismos movimientos de forma refleja o involuntaria. La existencia de apraxia específica constituye una línea de evidencia a favor de una inteligencia cinética corporal.

Capacidades implicadas - Capacidad para realizar actividades que requieren fuerza, rapidez, flexibilidad, coordinación óculo-manual y equilibrio.

Habilidades relacionadas - Utilizar las manos para crear o hacer reparaciones, expresarse a través del cuerpo.

Perfiles profesionales - Escultores, cirujanos, actores, modelos, bailarines, etc.

Inteligencia Musical

Los datos procedentes de diversas culturas hablan de la universalidad de la noción musical. Incluso, los estudios sobre el desarrollo infantil sugieren que existe habilidad natural y una percepción auditiva (oído y cerebro) innata en la primera infancia hasta que existe la habilidad de interactuar con instrumentos y aprender sus sonidos, su naturaleza y sus capacidades.

Aspectos biológicos - Ciertas áreas del cerebro desempeñan papeles importantes en la percepción y la producción musical. Éstas, situadas por lo general en el hemisferio derecho, no están localizadas con claridad, como sucede con el lenguaje. Sin embargo, respecto a la habilidad musical en caso de lesiones cerebrales, existe evidencia de "amusia" (pérdida de habilidad musical).

Capacidades implicadas - Capacidad para escuchar, cantar, tocar instrumentos.


Habilidades relacionadas - Crear y analizar música.

Perfiles profesionales - Músicos, compositores, críticos musicales, etc.

Inteligencia Espacial

La resolución de problemas espaciales se aplica a la navegación y al uso de mapas como sistema rotacional. Otro tipo de solución a los problemas espaciales, aparece en la visualización de un objeto visto desde un ángulo diferente y en el juego del ajedrez. También se emplea este tipo de inteligencia en las artes visuales.

Aspectos biológicos - El hemisferio derecho (en las personas diestras) demuestra ser la sede más importante del cálculo espacial. Las lesiones en la región posterior derecha provocan daños en la habilidad para orientarse en un lugar, para reconocer caras o escenas o para apreciar pequeños detalles.



Los pacientes con daño específico en las regiones del hemisferio derecho, intentarán compensar su déficit espacial con estrategias lingüísticas: razonarán en voz alta, para intentar resolver una tarea o bien se inventarán respuestas. Pero las estrategias lingüísticas no parecen eficientes para resolver tales problemas.

Las personas ciegas proporcionan un claro ejemplo de la distinción entre inteligencia espacial y perspectiva visual. Un ciego puede reconocer ciertas formas a través de un método indirecto, pasar la mano a lo largo de un objeto, por ejemplo, construye una noción diferente a la visual de longitud.

Para el invidente, el sistema perceptivo de la modalidad táctil corre en paralelo a la modalidad visual de una persona visualmente normal. Por lo tanto, la inteligencia espacial sería independiente de una modalidad particular de estímulo sensorial.

Capacidades implicadas - Capacidad para presentar ideas visualmente, crear imágenes mentales, percibir detalles visuales, dibujar y confeccionar bocetos.

Habilidades relacionadas - Realizar creaciones visuales y visualizar con precisión.

Perfiles profesionales - Artistas, fotógrafos, arquitectos, diseñadores, publicistas, etc.

Inteligencia Lógico Matemática

En los individuos especialmente dotados de esta forma de inteligencia, el proceso de resolución de problemas a menudo es extraordinariamente rápido: el científico competente maneja simultáneamente muchas variables y crea numerosas hipótesis que son evaluadas sucesivamente y, posteriormente, son aceptadas o rechazadas.

Es importante puntualizar la naturaleza no verbal de la inteligencia matemática. En efecto, es posible construir la solución del problema antes de que ésta sea articulada.

Junto con su compañera, la inteligencia lingüística, el razonamiento matemático proporciona la base principal para los test de CI. Esta forma de inteligencia ha sido investigada en profundidad por los psicólogos tradicionales, constituyendo, tal vez, el arquetipo de "inteligencia en bruto" o de la validez para resolver problemas que supuestamente pertenecen a cualquier terreno. Sin embargo, aún no se comprende plenamente el mecanismo por el cual se alcanza una solución a un problema lógico-matemático.

Capacidades implicadas - Capacidad para identificar modelos, calcular, formular y verificar hipótesis, utilizar el método científico y los razonamientos inductivo y deductivo.

Habilidades relacionadas - Capacidad para identificar modelos, calcular, formular y verificar hipótesis, utilizar el método científico y los razonamientos inductivo y deductivo.

Perfiles profesionales - Economistas, ingenieros, científicos, etc.

Según esta teoría, todos los seres humanos poseen las ocho inteligencias en mayor o menor medida. Al igual que con los estilos de aprendizaje. No hay tipos puros, y, si los hubiera, les resultaría imposible funcionar. Un ingeniero necesita una inteligencia espacial bien desarrollada, pero también necesita de todas las demás: de la inteligencia lógico matemática para poder realizar cálculos de estructuras; de la inteligencia interpersonal para poder presentar sus proyectos; de la inteligencia corporal - kinestésica para poder conducir su coche hasta la obra, etc. Gardner enfatiza el hecho de que todas las inteligencias son igualmente importantes y, según esto, el problema sería que el sistema escolar vigente no las trata por igual, sino que prioriza las dos primeras de la lista, (la inteligencia lógico -matemática y la inteligencia lingüística). Sin embargo, en la mayoría de los sistemas escolares actuales se promueve que los docentes realicen el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de actividades que promuevan una diversidad de inteligencias, asumiendo que los alumnos poseen diferente nivel de desarrollo de ellas y, por lo tanto, es necesario que todos las pongan en práctica.

Para Gardner es evidente que, sabiendo lo que se sabe sobre estilos de aprendizaje, tipos de inteligencia y estilos de enseñanza, es absurdo que se siga insistiendo en que todos los alumnos aprendan de la misma manera. La misma materia se podría presentar de formas muy diversas, permitiendo al alumno asimilarla partiendo de sus capacidades y aprovechando sus puntos fuertes. Además, tendría que plantearse si una educación centrada en sólo dos tipos de inteligencia es la más adecuada para preparar a los alumnos para vivir en un mundo cada vez más complejo.

En la propuesta actual se considera este espacio teórico como fundamental para la educación y posterior formación en artes, ya que en cada una de las especialidades se deberá poner énfasis en cada una de estas inteligencias.

Estas inteligencias pueden estar muy relacionadas con las características sociales de nuestras culturas antiguas, ya que deberá recordarse que a los niños ya se les daba labores en la sociedad dependiendo de sus "capacidades y destrezas" cumpliendo así cada uno de ellos "una labor específica" que sin duda beneficiaba grandemente a la producción variada de ese grupo.



3.6. Modelo Educativo de la Formación Superior en Artes

Dentro de nuestro país, no existen modelos específicos para la formación superior en artes debido a que nuestras leyes y normas no habían contemplado esa necesidad, quizás debido a una visión particular del arte, que solamente lo toma como un elemento recreativo. En los últimos años, en todo el mundo se ha concebido que las expresiones artísticas son imprescindibles en la construcción de conciencia y sentido de pertenencia al mundo en general, “ya que representa dentro de su esencia una responsabilidad compartida por la mantención de nuestro planeta y su diversidad cultural en cuanto a sus características ecológicas y sociales diversas”¹⁶.

Debemos reconocer que existen modelos educativos que responden a la necesidad de regiones que han desarrollado su arte, atendiendo a sus necesidades sociales y sus requerimientos de integración dentro de todo su territorio, convirtiéndoles en estados unificados por sus culturas y sus respectivas expresiones artísticas.

Definiendo el concepto de modelo educativo, podemos decir que:

“Un **modelo educativo** consiste en una recopilación o síntesis de distintas **teorías** y **enfoques pedagógicos**, que orientan a los docentes en la elaboración de los **programas de estudios** y en la sistematización del proceso de **enseñanza** y **aprendizaje**.

En otras palabras, un modelo educativo es un **patrón conceptual** a través del cual se esquematizan las partes y los elementos de un programa de estudios. Estos modelos varían de acuerdo al periodo histórico, ya que su vigencia y utilidad depende del contexto social.

Al conocer un modelo educativo, el **docente** puede aprender cómo elaborar y operar un plan de estudios, teniendo en cuenta los elementos que serán determinantes en la **planeación didáctica**. Por eso, se considera que el mayor conocimiento del modelo educativo por parte del maestro generará mejores resultados en el aula”¹⁷.

Como se lee en la definición, se puede asegurar que el modelo educativo responde a dos características fundamentales, la primera, es el contexto histórico, y la segunda, al contexto social; en el caso de la formación en artes de nuestro país, podemos añadir una característica única, que se refiere esencialmente a la recuperación de la subjetividad a través de los métodos tradicionales de transmisión oral y también a través de los procesos propios de cada una de las culturas que requieren expresarse a través de su arte.

16 Consideramos que es esencial el hecho cultural en la construcción de respeto por la tierra misma así como la construcción de un sentimiento de complementariedad y respeto por las diferencias culturales, borrando la idea de que una u otra cultura son mejores que las otras, dando pie a la tan buscada universalidad del arte.

17 Definiciones, Modelo Educativo <http://definicion.de/modelo-educativo/>

Las expresiones artísticas conforman hitos dentro del entorno social, manifiestan verdades, sensaciones emotivas, pero ante todo subjetivas, que posteriormente llegan a conformar parte del sujeto que lo percibe como una "condición ajena", pero a la vez se involucra con ella.

Entonces se consolida la comunicación dialógica (entre) el artífice de la obra artística y la dimensión de los observadores, (La percepción del observador). Es así como surge la simbiosis del arte con el medio observador, pero también consigo mismo, ya que el modo de apreciación y comprensión varía de acuerdo al observador, sea este el autor, el público, o el crítico.¹⁸

La integración socio comunitaria productiva realiza ese alcance conceptual al observar en el arte una respuesta , como es el caso de las culturas ancestrales de este territorio, donde el legado artístico fue el medio por el cual se comprendieron y reconocieron actitudes como forma de vida, consolidación jerárquica, política y hasta organizacional en sus segmentos políticos, sociales, educativos y espirituales.

De este fragmento tangible se sirvió la sociedad para visibilizarse a sí misma, lo que conllevó a la comercialización de los productos artísticos dejando en entredicho el verdadero fin de la formación artística que es, desde nuestra perspectiva, consolidar la existencia de seres humanos íntegros, éticos, responsables con su producción y que reflejen el respeto a la tierra, la complementariedad con nuestros semejantes y la convicción de la construcción de un mundo humano a partir de sus expresiones artísticas trascendentes.

Es así que el arte es, fue y será imprescindible dentro de la conformación histórica, ya que en cada momento, con manifestaciones de las disciplinas artísticas, se logró recuperar datos relevantes y necesarios para la comprensión de lo que hoy conocemos como saberes ancestrales. Estos saberes adquiridos mediante "modelos pedagógicos" nuestros y absolutamente honestos con su mismo proceso reivindicador de cultura, deben ser sistematizados, documentados, registrados y difundidos en nuestro contexto, es así que el diseño basa su sentido educativo en el respeto, complementariedad y reciprocidad de saberes, conocimientos y experiencias, haciendo que la formación de nuestros estudiantes, no solamente se base en un segmento investigativo, sino en varios (pluralismo epistemológico), respondiendo a la necesidad de respetar lo otro y al otro de manera consciente (complementariedad), y asumiendo responsabilidad en la producción.

Es también importante mencionar que dentro de las obras que tratan este tema, en particular se menciona los siguientes tres modelos formativos en artes:

¹⁸ Analia Pérez Mendieta, Pensamientos sobre el arte.

El primero de ellos, centrado en el valor del objeto artístico y en la instrucción de los educandos. Modelo Logo centrista.

El segundo, centrado en el sujeto creador y en el poder del arte como manifestación de la expresión del ser interior. Modelo Expresionista.

El tercero, que al amparo de la comparación con la lengua, devuelve la mirada al objeto artístico, aunque se fija especialmente en aquellos aspectos que visualmente lo hacen relevante. Modelo Filo lingüista.¹⁹

El modelo logo centrista: centrado en el objeto artístico y la instrucción

El primero de los modelos referidos, coloca en el centro de la acción educativa el propio hecho artístico y sus productos, de forma que su objetivo principal consiste en dotar a los individuos de las herramientas y conocimientos precisos para conocer y producir tales artefactos.

Fundamentos

La fuerte incidencia de la tradición racionalista cartesiana y la búsqueda del ideal clásico, propia del contexto cultural de la Europa del siglo XVII y XVIII, en el que surge, hacen que este modelo tenga su principal fundamento en una peculiar concepción del arte.

La buena obra de arte está sujeta a reglas y principios universales.

El hecho artístico, según este modelo educativo, no procede de la acción individual, sino del conocimiento y puesta en uso de los principios de la proporción y la armonía, principios universalizables, reconocibles por el experto y directamente derivados del uso de la razón. Es un modelo, por tanto, centrado en la consideración del arte como culminación del ideal estético y de la actividad artística como destreza para una correcta ejecución de dicho ideal.

Propósitos Formativos:

El principal propósito de este modelo de educación artística estriba en que el educando adquiera y domine los preceptos que rigen la virtud estética en las artes, independientemente de los intereses o deseos individuales del estudiante. El conocimiento de tales preceptos resulta, además, tan útil al espectador como al artista. Al primero porque tal formación le convierte en un perfecto *connaisseur*²⁰ del mundo del arte; al artista porque dichos conocimientos le permiten aspirar a alcanzar el ideal de belleza en sus obras.

¹⁹ Modelos formativos en educación artística: Imaginando nuevas presencias para las artes en educación Imanol Aguirre Arriaga. Universidad Pública de Navarra. Bogotá julio de 2006

²⁰ Fr. Conocedor, se respetan los términos utilizados en el texto original.

Estrategias metodológicas

Para lograr tal fin, este modelo recurre a diferentes estrategias metodológicas entre las que cabe destacar las siguientes:

Respeto por la norma y el procedimiento

Como ya se ha anticipado, este modelo formativo deja poco espacio a las veleidades personales, de forma que la acción creativa debe estar siempre guiada por el respeto a la norma y al procedimiento.

La dirección sabia y experta

Para ello fundamenta la transmisión didáctica en la acción directiva de un maestro o profesor especialista, poseedor de los saberes y eficaz instructor. Es este experto quien, con su autoridad, garantiza la calidad del saber que se transmite.

El empleo de una práctica didáctica sistematizada y precisa

Es éste un modelo pedagógico en el cual nada se deja al azar y por lo general emplea una secuenciación de tipo acumulativo, que va de lo fácil a lo difícil, del rigor a la libertad o de la síntesis al análisis.

La imitación y la progresión en la dificultad, constituyen los fundamentos metodológicos para la adquisición profunda de los conocimientos y destrezas.

En el caso de estas últimas, además, el fundamento pedagógico del progreso en la adquisición de conocimientos es el ejercicio frecuente.

Predominio de los procesos productivos

A pesar que este modelo formativo no ha dejado de lado las actividades propias de la formación, del gusto o del conocimiento de las producciones artísticas precedentes, en el entorno más propio de la educación plástica ha primado el énfasis en los procesos productivos, teniendo como eje y fundamento de los mismos la práctica del dibujo.

Actualidad del modelo

Aunque es un modelo nacido en el seno de la enseñanza general, su incidencia ha llegado hasta tiempos no muy lejanos, a las escuelas de enseñanza obligatoria, a través de programas que adaptaban los itinerarios de los estudiantes de arte en las facultades, a los propósitos formativos de los primeros ciclos de enseñanza. En la actualidad podemos decir, sin embargo, que casi ha desaparecido de estos niveles iniciales de enseñanza, aunque sobrevive en planes de estudios y propuestas curriculares de no pocas Facultades de Bellas Artes, Conservatorios o Escuelas Superiores de Música y en las especialidades de Historia del Arte.



Una versión actualizada de este modelo logo centrista para la educación artística en los entornos escolares es la que ha nacido como resultado del movimiento de reconstrucción disciplinar, llevado a cabo en los Estados Unidos en las últimas décadas del siglo XX, y cuya materialización más conocida es la de los programas impulsados por la Fundación Getty, bajo las denominaciones de DBAE o DBME, que establecen una sistematización de estudio del arte en torno a cuatro ámbitos formativos: la estética, la historia, la crítica y la producción.

El modelo expresionista: centrado en el sujeto y el poder de la emoción

El segundo gran modelo, en este esquema general, es el que sitúa en el centro de la acción formativa al sujeto, considerando que la esencia de la práctica artística reside en transmitir y expresar los sentimientos o emociones de dicho sujeto.

Dicho de otra manera se basa esencialmente en la expresión resultante en el discurso artístico, tomando en cuenta principalmente que la riqueza de la obra está en su gran contenido subjetivo, (*motivo por el cual considero este modelo como el precursor inicial de nuestra propuesta curricular*), compuesto por las sensaciones y la comprensión de éstas por parte del autor.

Fundamentos:

Si observamos los fundamentos estéticos y epistemológicos de este modelo, podemos percatarnos de que coinciden en él varios de los grandes mitos de la ilustración tardía y el romanticismo. Entre ellos:

La concepción de la infancia como cultura

Concebir el arte como la manifestación más legítima del ser interior.

Concepción de la infancia como cultura

El debate dialéctico entre razón y emoción que caracteriza todo el periodo ilustrado, presenta en este punto una inclinación destacada hacia el énfasis en el componente irracional (o más próximo a la naturaleza) de lo humano.

Es por ello, que en la búsqueda de lo esencialmente humano los pasos se dirigen hacia aquellos entornos o colectivos, supuestamente, menos contaminados por la cultura. Filósofos, viajeros, literatos y artistas de todo tipo consiguen en poco tiempo elaborar un auténtico catálogo de situaciones, lugares y personas donde se muestra, como posible, el reencuentro con el ideal antropológico.

A este respecto, los trabajos de Rousseau²¹ presentan una visión de la

²¹ En este punto Rousseau incita al modelo romántico, que sin duda contiene valores importantes que no deberían perderse en el trajín pedagógico, sin embargo, es necesario aclarar que el niño en nuestro contexto, (generalmente en el área dispersa), ya tiene toda una cultura dentro de sí, ya hace algo, ya cumple labores de acuerdo a su fuerza, edad y responsabilidad, por tanto de este modelo romántico quedan pocos argumentos para utilizarse en la vida misma del boliviano.

infancia y la educación que resultan especialmente interesantes en nuestro análisis, pero no es éste autor el único que contribuye a la génesis de lo que hoy calificamos como cultura infantil. El niño, como ideal antropológico, es gráficamente descrito por **Schlegel**²² en su novela *Lucinde* cuando escribe: *“¡ Así deberíamos vivir! He aquí un niño desnudo y libre de convenciones. No lleva ropa, no reconoce autoridad alguna, no cree en mentores convencionales y sobre todo no hace nada, carece de responsabilidad. El ocio es la última chispa que nos queda de aquel paraíso del que la humanidad fuera alguna vez expulsada. La libertad, la posibilidad de patear, de hacer lo que deseamos, es el único privilegio que conservamos en este mundo temible, en este espantoso engranaje causal en el que la naturaleza nos oprime tan salvajemente”*.

Uno de los aspectos más interesantes de esta perspectiva tan vehementemente expuesta por Schlegel, estriba en que ofrece una atalaya desde la que se entiende mejor el paralelismo que el pensamiento y el arte moderno establecen entre niños, locos y primitivos. Desde el punto de vista de la estética moderna, estos colectivos dejan de ser contemplados como seres inmaduros e inferiores, limitados culturalmente por condiciones externas a ellos –naturales o sociales–. Su revalorización cultural alcanza a sus obras que adquieren un repentino interés para artistas y antropólogos, al ser vistas como reflejo de la discordancia con los valores y normas de la cultura occidental, y como reflejo y producto de sus propios valores y su radical libertad.

En esta línea de pensamiento, Paul Klee²³, por ejemplo, explica la analogía entre el arte de los niños, el de los primitivos y el de sus colegas del grupo *Der Bleue Reiter*²⁴ (1911): *“Estas, las imágenes del Bleue Reiter, son comienzos primitivos en arte, tales como los que suelen encontrarse en las colecciones etnográficas o en la propia casa de uno, en la habitación de los niños. ¡No se ría, lector! Los niños también tienen habilidades artísticas y hay sabiduría en ellos, dentro de lo que cabe. Cuanto más indefensos son, más instructivos son los ejemplos que nos proporcionan; y ellos deben ser preservados libres de la corrupción desde la edad más temprana. Un fenómeno paralelo es el proporcionado por los trabajos de los enfermos mentales; no hay aquí, como normalmente suele haber, palabras ofensivas para el comportamiento infantil, ni para la demencia. Todo esto debe ser tomado muy en serio... ya que está transformando el arte actual.”*

Como resultado de esta evolución en el pensamiento occidental moderno, no son pocos los filósofos y pedagogos que buscan en la infancia la

22 **Karl Wilhelm Friedrich von Schlegel** (Hanover, Alemania, 10 de marzo de 1772 – Dresde, Alemania, 12 de enero de 1829) fue un lingüista, crítico literario, filósofo, hispanista y poeta alemán, uno de los fundadores del Romanticismo, hermano del también filólogo August Wilhelm Schlegel.

23 **Paul Klee (Münchenbuchsee)** Suiza, 18 de diciembre de 1879 - **Muralto**, Suiza, 29 de junio de 1940) fue un pintor alemán nacido en Suiza, que desarrolló su vida en Alemania, cuyo estilo varía entre el surrealismo, el expresionismo y la abstracción.

24 **Der Blaue Reiter (El Jinete Azul** en español) fue el nombre que recibió un grupo de artistas expresionistas, fundado por Wassily Kandinsky y Franz Marc en Múnich en 1911 hasta 1913, que transformó el expresionismo alemán



autenticidad, la independencia ante las convenciones y la creatividad que, a su juicio, se han perdido con el advenimiento de la modernidad. Incluso, podemos decir que la idea de una cultura de la infancia sigue en la actualidad. No tanto como punto de llegada o ideal antropológico, aunque algo de eso pueda ser observado todavía en determinadas propuestas pedagógicas, sino como hecho diferencial que requiere de un tratamiento cultural diferenciado. Es lo que ha dado lugar a la generación de una estética infantilizada, elaborada ad hoc para el consumo de la propia infancia, cuyo fundamento es la ingenuidad y la pureza de espíritu.

Como se puede apreciar, existen argumentos del pensamiento occidental moderno que buscan el origen de la subjetividad en procesos cognitivos, algo que probablemente tenga mucho más que ver con el arte que con la ciencia.

Concepción de arte: El hecho artístico es ante todo subjetivo.

Otro de los mitos fundamentales que tiene su origen en la reacción al modelo racionalista ilustrado, es que el arte, más que una cuestión de razón y de norma, es un hecho que acontece en el interior del sujeto. Recurro a las "Cartas de un Joven Poeta" de Rilke²⁵ para ilustrar el alcance de esta idea:

"Una obra de arte es buena si nace de una necesidad. Es este origen mismo el que decide: no hay otro criterio. He aquí por qué, querido señor, no puedo darle otro consejo que éste: adéntrese en sí mismo, escrute las profundidades de las que brota su vida. En su fuente misma, encontrará usted respuesta a esta cuestión: ¿Debo en verdad crear? Acójala tal como ella resuena en usted mismo sin quererla interpretar. Tal vez le parezca que está llamado a convertirse en artista. En ese caso, cárguese con su destino y asúmalo, con su peso y su grandeza, sin conceder el menor valor a cualquier recompensa que pueda venirle de fuera. Porque el que crea debe convertirse para sí mismo en un universo, hallarlo todo en sí mismo y en la naturaleza con la cual se halla vinculado... Deje que su desarrollo siga, tranquilo y grave, su propia ley. La forma más violenta como podrá usted alterar su curso consistirá en buscar en las opiniones de los otros una respuesta a cuestiones a las que sólo el sentimiento más íntimo, a lo largo de la más silenciosa de las noches, logrará tal vez responder"²⁶.

Según esta visión, la función suprema del arte es hacerse eco de los estados de ánimo de las personas o reflejar los sentimientos humanos. Son varios los teóricos del arte y la estética que dan consistencia a esta idea, pero es a Benedetto Croce a quien debemos la formulación explícita de la estética de la expresión, bajo cuyos auspicios crecerá una nueva concepción de la

25 **Rainer Maria Rilke** (también **Rainer Maria von Rilke**) (4 de diciembre de 1875, en Praga, Bohemia, República Checa (a la sazón Imperio Austrohúngaro) - 29 de diciembre de 1926, en Val-Mont, Suiza) es considerado uno de los poetas más importantes en alemán y de la literatura universal. Sus obras fundamentales son las *Elegías de Duino* y los *Sonetos a Orfeo*. En prosa destacan las *Cartas a un joven poeta* y *Los cuadernos de Malte Laurids Brigge*. Es autor también de varias obras en francés.

26 **Cartas a un joven poeta**, Rainer María Rilke, 1902

educación artística, que hace deslizar el foco de interés desde el objeto artístico al sujeto creador.

El desplazamiento del centro del arte desde la obra maestra hasta el interior del sujeto creador, trae aparejada consigo la idea de que la capacidad para la creación está en íntima relación con las facultades innatas del sujeto. Considerar que la calidad de las obras de arte producidas depende de la impronta del sujeto, empujó a la estética modernista a asociar el buen producto con la genialidad del artista, más que con el trabajo o el aprendizaje.

Frente a la propuesta clasicista, que trata sobre la representación de los ideales, o la del incipiente naturalismo para el que crear es obtener datos de la naturaleza y reorganizarlos de acuerdo con parámetros agradables o lógicos, el romanticismo proclama que la creación es el acto más personal por el que el ser humano deja su impronta en la naturaleza y por el que expresa aquello que está dentro de sí, sin obstáculo alguno.


La combinación de estos tres grandes mitos, groseramente explicados, constituye la clave del modelo formativo que ahora estoy presentando. El encuentro de la visión innata del artista, con la del niño como ideal antropológico y la de la creatividad como expresión del ser interior, configuran el triángulo sobre el que se sustenta un modelo formativo que renuncia al aprendizaje y la relación con la cultura en beneficio de la libre expresión de la natural espontaneidad y creatividad del sujeto.

Este pensamiento ha arraigado con tanta fuerza en el ámbito de la educación que constituye, sin duda, uno de los principales motivos por los que durante tanto tiempo en educación artística hayamos carecido de propuestas teóricamente solventes y metodológicamente eficaces para el desarrollo de nuestro ámbito de acción.

Propósitos formativos: Educación a través del arte en lugar de formación de expertos en arte.

Efectivamente el modelo no tiene al arte en su punto de destino, sino al sujeto. En este sentido, este modelo hace suyos los planteamientos idealistas que Schiller desarrolló en sus **“Cartas para la Educación Estética del Hombre”²⁷**, y que Sir Herbert Read concreta en su **“Educación por el**

27 **Cartas sobre la educación estética del hombre** (1795) es una obra de **Friedrich Schiller** compuesta por 27 cartas. La tesis fundamental de esta obra es el ennoblecimiento del carácter humano, planteado en el núcleo de una educación del hombre y de la humanidad, para un Estado o una sociedad verdaderamente racionales. Este Estado idealmente concebido por la razón sólo podrá ser llevado a cabo por el hombre moral: aquel en quien su facultad racional y la facultad sensible no estén en contradicción. De esta manera, Schiller sugiere una crítica a la razón ilustrada (de los cuales su máximo seguidor fue Kant) -pues esta aún no ha llegado a dar cumplimiento al ideal de un estado verdaderamente racional- ya que esta ha fallado en la práctica, pero no en la teoría (Schiller parte de sus principios). Así pues, como ya hemos dicho, el medio para llevar a cabo este proceso de ennoblecimiento es la belleza, pues ella, como principio de libertad o autonomía en la apariencia sensible, se relaciona íntimamente con la esencia moral del ser humano que es, precisamente, ser para la libertad. Por ello, la educación del hombre, con el objetivo de resolver el problema político de una sociedad plenamente racional y libre, debe ser "estética". He aquí donde parte la importancia del Arte para Schiller.



arte²⁸, estableciendo que el propósito principal de la educación artística debe consistir en usar las artes para un encuentro con sus esencias y su redención final.

Estrategias metodológicas

Este modelo se caracteriza, por tanto, por la ausencia de programas definidos y por una escasa atención a la formación de los profesores encargados de esta tarea. Por ello, resulta difícil hablar de estrategias metodológicas en este modelo formativo, ya que la acción educativa se caracteriza por la ausencia de intervención.

Metodología fundamentada en la libertad creativa frente a la instrucción

No obstante, la renuncia explícita a la instrucción que caracteriza este modelo suele presentarse en modo positivo, bajo la apariencia de adopción del precepto metodológico de la libertad como eje de la acción formativa.

Cabe reseñar, sin embargo, que este ejercicio de libertad no supone la elección consciente y razonada o el discernimiento crítico. Por el contrario, la libertad que se invoca en las prácticas formativas propias de este modelo, se refiere a la actuación espontánea del sujeto que no atiende a normas previamente establecidas, una libertad innata y originaria, no mediatizada por la cultura.

Así concebida, la libertad de acción justifica, según este modelo, que el estudiante no precise en absoluto de normas o valores rectores para su creación, sino simplemente de un ambiente en el cual desarrolle plena y libremente sus innatas capacidades.

Carácter práctico de la formación artística

El mismo carácter innato y anti culturalista del modelo conlleva un radical destierro de la reflexión y el análisis en toda acción formativa. Sólo hay lugar para la expresión, lo más fluida posible y sin obstáculos, de la impronta interior de cada sujeto. De tal modo que al educador sólo le queda como

28 "Educación por el Arte" es un libro publicado en 1943, escrito por el inglés Herbert Read, ensayista, poeta, crítico de arte y especialista en arte contemporáneo. Entre todas sus publicaciones, numerosas y de gran calidad, sobresale ésta como una de las más influyentes, si se tiene en cuenta su difusión y aplicación en medios académicos de países europeos y americanos. Escrito con vehemencia, con la pasión de un artista y con el cuidado de un artesano, desarrolla en sus trescientas páginas (de la traducción al español) una tesis de vital importancia para el avance de la educación y la sociedad. Parte de la propuesta que Platón enuncia en su libro *La República*, donde afirma que "el arte debe ser la base de la educación". Su tesis original la lleva hasta identificar el arte y la educación en un mismo y único fin. Está convencido, con absoluta certeza de este hecho, al afirmar: "... la finalidad del arte en la educación, que debería ser idéntica a la finalidad de la educación misma" [Ib., p. 119]. Considera que la educación ha padecido una tendencia exagerada, no conveniente, hacia el pensamiento lógico, "incapaz de actividad imaginativa y pensamiento sensorial". Le suma además a esta "aberración" de nuestros sistemas educativos tradicionales, el "hábito de establecer territorios separados y fronteras inviolables", contrariando la estructura orgánica, integradora, de nuestra mente y nuestra sociedad. Considera que "...la concepción aceptada de la educación como colección de materias en competencia, enseñadas por especialistas separados en aulas separadas, es tan grotesca que no puede responder a principio alguno de organización, sino sólo a la acumulación caótica de un proceso histórico no dirigido".

tarea propiciar un ambiente idóneo para que tal expresión pueda darse con fluidez, enajenando al sujeto creador de todo influjo cultural. Por ello, la formación artística, según este modelo, resulta ser eminentemente práctica y, a lo sumo, se concibe que pueda ser mejor o peor en función de la capacidad del educador para variar las técnicas y procedimientos a las que el sujeto creador puede acceder.

En educación artística no es posible ni adecuado evaluar

Una de las consecuencias más relevantes de esta ausencia de sistematización metodológica recae en la ausencia de evaluación. La ya comentada idealización y subjetivación de la actividad del artista, aplicada al ámbito educativo, incapacita a los docentes para juzgar con ecuanimidad los trabajos de sus estudiantes. Cuando se parte del erróneo principio de que las cuestiones referentes a la creación artística son de índole subjetivo, estas actividades resultan difíciles de objetivar en unos contenidos o unas tareas concretas y, mucho más, de ser sometidas al enjuiciamiento y la evaluación.

Actualidad del modelo

A diferencia de lo que ocurre con el modelo anteriormente descrito, éste mantiene su vigencia en buena parte de las propuestas formativas que se realizan para los niveles iniciales de la enseñanza general y en buena parte de las prácticas de la educación artística informal. También se distingue del modelo anterior en que su ámbito de aplicación queda muy restringido al ámbito de la enseñanza plástica, siendo mucho menor su incidencia en los programas y actividades de la educación musical.


El hecho que venga arropado por ideas tan gratas a la cultura democrática como las de libertad o creatividad y que haya sido avalado por teorizaciones tan relevantes como las de Luquet²⁹, Lowenfeld³⁰ y Brittain³¹, Stern³²,

29 **Georges-Henri Luquet** fue un catedrático de filosofía francés nacido en 1876 y fallecido en 1965 que quiso estudiar la *evolución del dibujo infantil* partiendo de lo que más tenía a mano; los dibujos de su hija Simone. Entre sus obras destaca *Los dibujos de un niño* (1913) y *El dibujo infantil* (1927).

30 **Viktor Lowenfeld** (1903–1960) fue un profesor de educación artística en la Universidad Estatal de Pensilvania, que ayudó a definir y desarrollar el campo de la educación artística en los Estados Unidos.

31

32 **William Lewis Stern** (29 de abril de 1871 - 27 de marzo de 1938), psicólogo y filósofo alemán, conocido como pionero en el campo de la psicología de la personalidad y de la inteligencia. Fue el inventor del concepto cociente de la inteligencia, o índice de inteligencia, usado más adelante por Lewis Terman y otros investigadores en el desarrollo de las primeras pruebas de Cociente intelectual, basado en el trabajo de Alfred Binet. Fue el padre del escritor y filósofo alemán **Günther Anders**. En 1897 inventó el variador del tono, permitiendo investigar la percepción humana del sonido de una manera sin precedentes



Freinet³³ y, en cierta forma, Malaguzzi³⁴, parece justificar el tenaz arraigo que mantiene, sobre todo, en los primeros niveles de la escolarización, donde apenas encuentra alternativa. No obstante, tanto el paulatino cambio de idearios como la comprobada pobreza de sus resultados, han propiciado que este modelo esté siendo fuertemente contestado desde hace varias décadas.

El modelo filo lingüístico: la alfabetización visual como fundamento de la disciplinarización de la educación artística

Los cambios en el ideario y en las concepciones filosóficas, sociales o ideológicas son lentos en la historia, pero mucho más lenta es aún su aplicación a los entornos educativos. Es por ello que todavía hoy podemos encontrar en plena vigencia fórmulas educativas de neta inspiración ilustrada o de claro influjo romántico, como las que acabamos de presentar. Esta es la razón, también, de que las transformaciones en el ideario occidental que trajera el paso al siglo XX y la llegada de las vanguardias al centro de la actividad artística, no hayan encontrado su eco en la educación general hasta hace sólo unas pocas décadas.

El caso es que el conocido como “giro lingüístico”, característico del pensamiento del siglo XX, también ha tenido su repercusión en nuestro campo de trabajo y como consecuencia de ello, la aplicación de la metáfora del lenguaje a la educación artística ha dado lugar a propuestas formativas y programas centrados en el hecho de la comunicación, más que en el objeto artístico o el sujeto creador.

33 **Célestin Freinet (Gars, 15 de octubre de 1896 - Vence, 8 de octubre de 1966)**, fue un pedagogo francés, creador de las técnicas que llevan su nombre, utilizadas en numerosos métodos de investigación pedagógica. Algunos lo conocen como método, pero la cuestión es que él lo menciona como técnicas ya que dice que las técnicas se pueden adaptar a diferente contexto y pueden ser actualizadas a diferencia del método que es cerrado y que no puede tener cambios.

Plasmó en la escuela los principios de una educación por el trabajo y de una pedagogía moderna y popular. Sus teorías y aplicaciones salen de la Escuela Nueva (EDAI), pero adquieren un carácter democrático y social.

Estimula, como base psicológica de su propuesta educativa, la idea de “**tanteo experimental**”, considera que los aprendizajes se efectúan a partir de las propias experiencias, de la manipulación de la realidad que pueden realizar los niños, de la expresión de sus vivencias, de la organización de un contexto (de un ambiente) en el que los alumnos puedan formular y expresar sus experiencias.

Otra consideración que se ha de contemplar es la **funcionalidad del trabajo**, crear instituciones que impliquen que el trabajo escolar tenga un sentido, una utilidad, una función.

Otra de las aportaciones es el **principio de cooperación**, el cual exige la creación de un ambiente en el aula en el que existan elementos mediadores en la relación maestro-alumno. Cooperación entre alumnos, alumnos-maestros y entre maestros; esta última con la finalidad de compartir experiencias y dialogar, poniendo en común los problemas y las posibles soluciones, siempre con el objetivo de mejorar las condiciones de la escuela popular. Así la organización del aula ha de contemplar la participación de los alumnos en la construcción de sus conocimientos. La construcción práctica de ese ambiente educativo se realiza por medio de técnicas que se caracterizan por potenciar el trabajo de clase sobre la base de la libre expresión de los niños en un marco de cooperación.

Otro interesante aporte: “Por ello constatamos todos los días este efecto principal de los métodos tradicionales: los niños que han aprendido a leer y a escribir según estos métodos son ciertamente capaces – y a veces en un tiempo record – de ajustar las piezas sueltas cuyo manejo le ha enseñado, y de leer sin error las palabras y las frases que se les presentan. Pero no enlazan estas lecturas con los pensamientos, o los hechos o los sucesos de lo que son expresión... El niño sabe descifrar, pero no sabe leer porque no traduce la palabra en pensamiento.”

34 **Loris Malaguzzi (Correggio, 23 Febrero 1920 – Reggio nell'Emilia, 30 enero 1994)** Pedagogo Italiano.

Es así como un nuevo modelo formativo, centrado en las cuestiones de la narratividad y sustentado en la idea que las artes son otra forma de lenguaje, ha venido a complementar los modelos ya tradicionales de inspiración moderna que acabo de presentar, promoviendo una visión filo lingüística de las artes.

Fundamentos:

- Arte es una lengua
- En el contexto de una pujante y nueva filosofía del lenguaje es donde emerge a priori el supuesto de que el arte es un lenguaje.

A pesar que los teóricos de la comunicación visual reconocen dificultades para establecer y definir los elementos constitutivos de este lenguaje, parece existir consenso en torno a algunos de ellos que pueden considerarse básicos: el punto, la línea, la superficie, el color, la luz o la textura. Estos elementos se coordinan entre sí, dando lugar a una especie de "estructuración de una gramática de las formas, que haga posible la determinación de códigos visuales aptos para la intercomunicación entre los más aptos sectores de la sociedad", según definición que D. A. Dondis presenta en su libro "Sintaxis de la imagen", publicado en 1973.

El nacimiento de la psicología de la percepción


Junto al crecimiento de la cultura de la imagen, crece paralelamente, además, el estudio de su impacto en sus usuarios. Así, la naciente psicología organiza toda una línea de investigación en torno a los mecanismos de la percepción humana, que resulta de gran utilidad para intereses artísticos, como ideológicos, políticos o económicos.

Tenemos de este modo dos ideas seminales para el nuevo modelo educativo: las formas de expresión artística responden a una estructura de funcionamiento y acción similar a la de otros lenguajes, por un lado, y por otra parte que los resortes para la percepción pueden llevarnos más allá de la mera apariencia primaria de las imágenes y ayudarnos a comprender esas estructuras internas o sintaxis que las constituyen en sus fundamentos.

Hay en esta nueva manera de ver las imágenes, por tanto, un deslizamiento desde la apariencia externa de la imagen hacia su estructura interna y una toma de conciencia de cómo opera la configuración de este esqueleto formal en la percepción.

Impulso de las tecnologías de lo visual

El nacimiento de este modelo se corresponde, además, con el cambio de perspectiva según el cual todo hecho humano puede ser entendido en términos de hecho comunicativo. Lógicamente, en esta nueva visión, donde el lenguaje adquiere un papel predominante en las acciones sociales y culturales, las artes pasan a ocupar un papel destacado. Junto a este



fenómeno de orden epistemológico, otros factores del orden de lo cultural, como el incremento espectacular de la cultura visual en las sociedades tecnificadas, los avances en la reproducción técnica de imágenes o la escasa preparación de los sujetos para comprender el poder de estas imágenes, dan el empujón definitivo al nacimiento de este modelo educativo.

Propósitos formativos

En consecuencia, como se anticipa, el principal propósito formativo de este modelo para la educación en artes es proporcionar a los estudiantes los conocimientos necesarios para el dominio de estos resortes comunicativos que subyacen a la mera apariencia formal. Lo mismo que una sociedad ilustrada debe alfabetizar a sus ciudadanos, se dice, una sociedad donde lo visual adquiere tanta relevancia, debería dotarles también de competencia para la lectura de lo visual. Es decir, debería alfabetizarlos visualmente para que sean capaces tanto de descodificar los recursos expresivos ocultos en cada imagen, como usarlos para la propia creación artística. De modo que la formación perseguiría la competencia en la “emisión” y, sobre todo, en la “lectura” de los mensajes visuales.

La educación de la imagen es entendida como una actividad dirigida a la consecución de estas competencias expresivas y comunicativas ya que tales operaciones no se pueden concebir como resultado de la intuición o la emoción, sino como un proceso consciente de aplicación de unos saberes aprendidos. Las competencias y objetivos formativos de este modelo son básicamente cuatro:

Habilidades del ver-observar.

Habilidades de lectura para decodificar las imágenes o mensajes visuales.

Habilidades de escritura-producción de imágenes o mensajes visuales.

Habilidades para emitir mensajes con y sobre las imágenes.

Al dominio de estas competencias se le denomina “alfabetización visual” (visual literacy), según término acuñado en 1969 por John Debes³⁵, con el que se quería referir a las competencias que pueden desarrollarse mediante la mirada y otras formas de experiencia sensorial, para discriminar e interpretar las acciones visibles, los objetos y símbolos que se encuentra en su entorno.

Estrategias metodológicas

El enfoque más radicalmente formalista de este modelo, concibe que el objeto de la alfabetización es el **alfabeto visual**. Es decir, los signos captados por el sentido de la vista, que se organizan en el ámbito semántico

35 **Visual literacy** is the ability to interpret, negotiate, and make meaning from information presented in the form of an image, extending the meaning of literacy, which commonly signifies interpretation of a written or printed text. Visual literacy is based on the idea that pictures can be “read” and that meaning can be communicated through a process of reading.

particular de las imágenes, a través de los elementos del lenguaje visual. Estos elementos constitutivos del signo plástico y su sintaxis constituyen todo un sistema que permite el análisis y la producción consciente de mensajes. Por ello, las estrategias metodológicas que emplean los partidarios de este método formativo, tienen en su centro de acción **el análisis**.

El estudio del funcionamiento de los signos, junto al análisis de los resultados en la percepción, conforma el principal objeto de estudio. Pero, al concebir la obra de arte en su cualidad significa, más que histórica o cultural, este modelo incluye como objetos de estudio el nuevo elenco de producciones gráficas o plásticas, como la fotografía, el cine, el cartel, etc. ... De tal modo que este tipo de productos visuales comparten protagonismo con las artes en sus propuestas formativas.

Ahora bien, lejos de la libertad del modelo **expresionista** o del sometimiento al ideal estético del modelo **logo centrista**, el modelo **filo lingüístico** promueve la experimentación y combinación consciente de los elementos constitutivos de lo plástico. Para ello, no renuncia a la dirección del experto ni a la sistematización curricular, que establece diferentes grados de dificultad y complejidad en la combinatoria de las propuestas expresivas.

Actualidad del modelo

Uno de los ámbitos formativos donde con mayor éxito se implementó este modelo fue el de la Bauhaus³⁶. Desde entonces, sus principios formativos se han convertido en la alternativa al tradicional modelo academicista en muchas Facultades de Bellas Artes³⁷.


En el ámbito escolar europeo también ha encontrado su eco, como alternativa sistematizadora al modelo expresionista, sobre todo en la enseñanza secundaria. Los países más desarrollados hace tiempo que, por influencia de esta perspectiva estética y pedagógica, han incluido en sus currículos el estudio de los productos de la comunicación visual. No es por ello difícil encontrar en los desarrollos curriculares sistematizaciones didácticas que tienen su origen en el ordenamiento filo lingüístico de los elementos visuales. Se comienza trabajando con el punto y se termina estudiando la composición.

36 La Staatliche Bauhaus (*Casa de la Construcción Estatal*) o simplemente *la Bauhaus*, fue la escuela de artesanía, diseño, arte y arquitectura fundada en 1919 por Walter Gropius en Weimar (Alemania) y cerrada por las autoridades prusianas en manos del partido nazi.

La Bauhaus sentó las bases normativas y patrones de lo que hoy conocemos como diseño industrial y gráfico; puede decirse que antes de la existencia de la Bauhaus estas dos profesiones no existían tal cual y fueron concebidas dentro de esta escuela

37 Las **bellas artes** son formas de arte desarrolladas principalmente por la estética, la belleza y por su utilidad práctica. Históricamente las principales artes son: la arquitectura, la escultura, la pintura, la literatura, la danza y la música. A estas seis se añadió, durante el siglo XX, el cine —llamado, por tanto, *séptimo arte*.

Sin embargo, en algunas instituciones educativas y en museos de *bellas artes* se le asocia exclusivamente a las artes visuales. En este sentido, la palabra arte también es muchas veces sinónimo de bellas artes, al ser empleado en términos como "galería de arte". Es importante plantear que "todas las artes son bellas" aunque su utilidad sea subjetiva más que objetiva.



Pero, en los últimos años, el desarrollo de los programas y planteamientos de este modelo educativo ha discurrido en paralelo, por las teorías adoptadas de la comunicación y la narración literaria. De tal modo que, como se ha podido comprobar en el reciente 21st Century Literacy Summit³⁸, celebrado en Abril de 2005 en San José (California), bajo el paraguas de la denominación alfabetización visual, y junto a las propuestas más formalistas anteriormente citadas, podemos encontrar otras de tipo iconológico, semiótico e incluso post-estructuralista³⁹.

A este respecto merece la pena señalar el intento de renovación de la idea de alfabetización visual que el profesor Dr. Fernando Hernández de la Universidad de Barcelona acaba de presentar en el último Congreso Mundial de INSEA, celebrado en Viseu (Portugal), porque trata de dar un vuelco a este modelo, enredándolo con las propuestas educativas provenientes de los estudios de cultura visual que él defiende⁴⁰.

La educación Socio-productiva Comunitaria en el arte

“El arte contiene dentro de sí mismo a la comunidad, su expresión es absolutamente productiva y su incidencia es social”, esta premisa da pie a la consiguiente reflexión acerca de la educación socio productiva comunitaria en el arte. Habiendo desarrollado argumentos esenciales como los manejados en las definiciones anteriores, entramos a un tema difícil, el trabajo productivo e improductivo. En el arte existe una línea muy delgada entre el trabajo productivo e improductivo; línea que solamente es eliminada a través de ciertos factores que determinan su materialización en “valor”, y su puesta al servicio de la sociedad: un artista que canta, pinta, escribe, o danza, será poseedor de un trabajo improductivo, mientras este no sea puesto en “valor” para la sociedad;

“Por ejemplo Milton, quien escribió “Paraíso Perdido”, era un trabajador improductivo. Por el contrario, el escritor que le suministra a su editor trabajo industrial, es un trabajador productivo. Milton produjo “Paraíso Perdido” como un gusano de seda produce seda, es decir, como expresión de su naturaleza. Al vender más tarde el producto por 5 libras, se convierte en este sentido en un comerciante. Sin embargo, el proletario literario de Leipzig, que bajo el mando

38 Se toma en cuenta la fecha de esa versión del “21st Century Literacy Summit”, debido a que corresponde a la fecha de la edición del texto de donde se toman los argumentos para este trabajo.

39 El término **post-estructuralismo** describe una variedad de investigaciones, realizadas principalmente en Francia, que emergieron de mediados a finales de los años 1960 para poner en tela de juicio la primacía del estructuralismo en las ciencias humanas: antropología, historia, crítica literaria y filosofía, además del psicoanálisis. El término no es originario de las investigaciones mismas, sino de los angloparlantes que las estudiaron posteriormente. El término es problemático porque las relaciones entre los trabajos de los académicos generalmente catalogados como post-estructuralistas (quienes casi por regla general no se identifican de esa manera) son debatidas, y no existe un grupo de trabajos al que todos se refieran como doctrina común (a diferencia del estructuralismo, en el que el trabajo de Claude Lévi -Strauss era una referencia común). El post-estructuralismo quizá encuentre sustancia en el hecho de que muchos de sus trabajos prominentes fueron desarrollados por autores cercanos al estructuralismo, y más sustancia aún en el hecho de que muchos de estos trabajos son intentos de recrear posiciones estructuralistas cuyas limitaciones transformaron a tantos estructuralistas en críticos del estructuralismo.

40 Imanol Aguirre Arriaga, Modelos Educativos Artísticos

de su editor produce libros, por ejemplo compendios de economía política, está más cerca del trabajador productivo en la medida en que su producción se subsume en el capital y tiene lugar únicamente con el fin de valorizar éste⁴¹.

Podemos ver con claridad en este ejemplo que el tratamiento que se le da al trabajo por parte de Marx, debe ser productivo desde la perspectiva del capital y su plusvalía, que le permite producir más, pero ¿cuán cerca está este “valor” del que en realidad ofrecen los artistas?, en realidad considero que existe un valor subjetivo, que solamente puede ser comprendido a través del subconsciente, ya que este permite a la sociedad desenvolverse como consecuencia de su cultura, o viceversa, crea cultura a través de su expresiones artísticas, haciendo de este asunto una plusvalía que sirve más allá del aspecto del “valor” excedente, ya que en el trabajo artístico el excedente nunca será un ahorro, sino una inversión permanente sobre la sociedad en sí misma.

Concepción comunitaria de la cultura y sus expresiones artísticas.

Para iniciar este acápite, podemos partir del concepto de comunidad:


“Una comunidad es un grupo o conjunto de individuos, seres humanos, o de animales (o de cualquier otro tipo de vida) que comparten elementos en común, tales como un idioma, costumbres, valores, tareas, visión del mundo, edad, ubicación geográfica (un barrio por ejemplo), estatus social y roles. Por lo general en una comunidad se crea una identidad común, mediante la diferenciación de otros grupos o comunidades (generalmente por signos o acciones), que es compartida y elaborada entre sus integrantes y socializada. Generalmente, una comunidad se une bajo la necesidad o meta de un objetivo en común, como puede ser el bien común; si bien esto no es algo necesario, basta una identidad común para conformar una comunidad sin la necesidad de un objetivo específico”⁴².

Sin embargo tal vez este concepto no sea el que estamos tratando de utilizar para nuestro fin, ya que para nosotros no es suficiente un concepto desarrollado en base a lo que se tiene a la mano, sino más bien un concepto que represente lo que se piensa, se siente, o se pretende alcanzar, ya por ello es importante referirnos a un significado aún más fundamental de comunidad:

Communitas es un sustantivo en latín que refiere a una comunidad no estructurada en la cual la gente se encuentra en igualdad de términos y en donde existe un alto grado de sentimiento de comunidad. Es frecuentemente utilizado como préstamo lingüístico en antropología cultural y en las ciencias sociales.

41 Sobre el Modo de Producción de Las Artes, Marx y el Trabajo productivo, José María Duran, Freie Universität Berlin - Deutschland

42 <http://es.wikipedia.org/wiki/Comunidad>



Communitas es un intenso espíritu de comunidad, un sentimiento de gran igualdad social y proximidad. Communitas es característica de las personas que experimentan linealidades juntas. Este término es usado para distinguir la modalidad de las relaciones interpersonales de un área de la vida en comunidad.

Existe más de una distinción entre estructura y communitas. La más familiar resulta ser la diferencia entre secular y sagrado. Cada posición social tiene algo sagrado acerca de ella. Este componente sagrado es adquirido durante el rito de paso⁴³, a través del cambio de posiciones. Parte de esta gracia sagrada se logra a través de la humildad transitoria aprendida en estas etapas, esto permite a las personas alcanzar una posición más alta.

Communitas es un punto agudo de comunidad, capaz de llevarla al siguiente nivel y que permite compartir una experiencia común, usualmente a través del rito de paso. Esto lleva a todos sus miembros a un estado de equidad.

En base a esta definición y tomando en cuenta el motivo principal del arte en la actualidad, podemos iniciar nuestro desarrollo teórico.

El arte ha dejado de ser un elemento de distracción o de diversión para las elites que controlaban los hilos de las sociedades, si bien es cierto que muchos de nosotros aún manejamos la idea de que aquello es cierto, existe siempre el arte que nos permite reconstruir nuestros esquemas mentales y ponerlos al tanto de nuestras aspiraciones más profundas de libertad; el rol que cumple el arte en esta época es el de reivindicarse ante los grupos sociales, como algo que va más allá de lo monumentalista o conmemorativo, es decir, no es sólo un recordatorio de algún acontecimiento, sino que lleva en sí mismo una carga inmensa de mensajes reivindicativos, solidarios, comunicativos y de reflexión.

En el tiempo en el que vivimos, tristemente hemos podido ver cómo las voces de las comunidades no han sido lo suficientemente fuertes para ser escuchadas por todos, sino, han sido acalladas de diversas maneras, a través de obras que han salido del mismo arte, que se han encargado de distraer a la personas haciéndoles olvidar que su humanidad y su reivindicación son más importantes que solamente consumir los productos que “artísticamente” son ofrecidos a todos nosotros a través de los medios.

Nuestras comunidades han perdido esa conexión entre lo solidario, recíproco, reivindicativo, liberador y lo humano. Hemos conducido a nuestras comunidades a un estado de aletargamiento y de miopía, para

43 “Rito de paso” es un concepto etnológico acuñado en 1909 por el antropólogo francés Arnold van Gennep.

Van Gennep señala que en su desarrollo social un individuo debe llevar a cabo numerosas transiciones—entre la juventud y la edad adulta, entre la soltería y el matrimonio, entre no pertenecer y pertenecer a un grupo, entre viajar y retornar. En las sociedades no industrializadas, tales transiciones son un constituyente esencial de la vida social, pues representan un peligro potencial, y no se llevan a cabo de forma individual, sino que se celebran de forma ritual y comunitaria. Uno de los ritos de paso más característicos es la iniciación.

olvidar que lo importante es la vida misma y el saberla vivir bien⁴⁴. Este motivo tan particular hace que la concepción comunitaria que tenemos del arte sea una concepción de recuperación, de alcanzar la "*Communitas*", por supuesto sin el contenido **euro-centrista** de su significado y reemplazando el "*rito de paso*" por un "*don de prestigio*" que permitiría a los miembros de esta nueva comunidad estar siempre en contacto con lo humano y con su correspondiente práctica permanente de lo solidario, reivindicativo, recíproco y liberador.

La cultura, como resultado identitario de sus expresiones artísticas sólo puede construirse a través de su propia expresión, lo mismo que las expresiones artísticas son el resultado de una cultura particular discursada de manera compleja y subjetiva; por lo tanto la cultura y sus expresiones artísticas (artes), con concebidas desde la comunidad como un medio para superarse a sí misma, permanente e indefectiblemente a lo largo de la historia.

He ahí la importancia de concebir a las artes desde la comunidad, y su concepción, seguramente deberá ser mediante la participación del artista, pero en función a hablar por el resto de los integrantes de su contexto.

44 Asumimos que "*vivir bien*", es un fundamento esencial de nuestra Constitución Política del Estado, así como una meta de nuestra transformación educativa.

4

FINES DE LA FORMACIÓN SUPERIOR EN ARTES


La educación y la formación en artes tienen fines importantes que trascienden más allá del simple desarrollo de capacidades y potencialidades para el arte; son mucho más que aspectos cognitivos objetivos, porque tienen que ver con la vida misma y el desarrollo de habilidades sociales importantísimas para su utilización en la vida. Para dar ejemplo, a algunos autores que escribieron al respecto de la educación como algo que va más allá de la adquisición de conocimientos:

Emanuel Kant, (1734-1804), Considera que la educación debe ser tal, que el individuo en sus postreros días pueda decir: *“Mi vida tuvo valor”*. ¿Cómo hacer esto?, tal vez trascendiendo con obras que perdurarán más allá.

Juan Pestalozzi, (1746- 1827), Considera que el ideal de la educación es un individuo del que se pueda decir: *“Este es un hombre responsable y se puede confiar en su corazón, en su mente y en sus manos”*, nuevamente una de las formas de demostrar esto es a través de la obra.

Jaques Maxitain, (1882-1973), Considera que mediante la educación nos proponemos orientar al individuo en los azares de la vida; para que se transforme a sí mismo, llegando a ser creación humana, *“Dotado de conocimientos, del don de juzgar y de cualidades morales, así como también de la herencia espiritual del pueblo en cuyo seno vive, mientras custodia los logros de las generaciones pasadas”*⁴⁵.

45 Tratado de Pedagogía Técnica y Formación Profesional en Bolivia, Mario Nava Rivero



Durante el proceso de educación y posterior formación artística se crean espacios de resguardo de los logros de las generaciones pasadas, y se resignifica la herencia espiritual del pueblo al que pertenecemos, algo que normalmente no sucede con otras áreas educativas/formativas que sólo sistematizan lo objetivo.

Hablemos ahora de nuestros antepasados más cercanos, los Incas: Louis Baudin intitula su conocida obra sobre la civilización andina precolombina *“El Imperio Socialista de los Incas”*, y lo hace más que por ningún otro motivo, por la admiración que le despierta una comunidad dedicada por entero al trabajo, donde el ocio está considerado como un delito y la mendicidad una afrenta.

“A diferencia de otras culturas en las que aristócratas, guerreros o sacerdotes monopolizan con el poder, la facultad del tiempo libre, en la sociedad incaica todos trabajan. Las castas superiores dirigen, organizan y vigilan los asuntos del estado. A partir de los 5 años los niños son incorporados de acuerdo a sus fuerzas, a las tareas de producción. La mujeres, cualquiera fuera su posición social o su rango, incluso las princesas, tiene siempre sus manos ocupadas, y así cuando van de visita, llevan su huso para hilar mientras caminan o conversan. Los ciegos desgranar el maíz. Solamente los ancianos o los enfermos muy graves están eximidos de toda labor.

*El propósito de esta intensa actividad no se reducía a aumentar la producción, de la cual casi científicamente se beneficiarían todos de manera equitativa, sino que había en ello un trasfondo ético, se trataba de combatir la pereza preservando así la salud física y moral del trabajador. Según Acosta el Inca pensaba que era necesario tener *siempre ocupados a los indios y él mismo daba el ejemplo cuando recibía a los orejones en el palacio mientras pintaba o dibujaba*⁴⁶.*

Como se puede leer, la educación en artes tiene fines que trascienden más allá de la obra artística, perfecciona las capacidades cognitivas de los seres humanos, para ello mencionamos algunos de los fines de la educación y posterior formación en artes:

Percepción de relaciones.

El arte enseña al estudiante a reconocer que nada “se tiene” solo. Todos los procesos del trabajo artístico se explican por la interacción que hace el ser humano con elementos y formas (en música, sonidos y palabras, por ejemplo). En este proceso donde el desarrollo de lenguajes, expectativas y hábitos permite la fundamentación de valores como el respeto, la solidaridad, el compartir, la convivencia pacífica a partir de la valoración

46 Salvemos a Bolivia de la Escuela Mariano Baptista Gumucio 4ta edición 1977

de las diferencias que lleva a una re significación de la identidad regional y nacional. Piénsese en el ejecutivo que debe aprender a pensar de manera sistémica.

Atención al detalle.

Diferencias pequeñas pueden tener grandes efectos. Hay una gran cantidad de razonamiento visual en el proceso de tomar decisiones sobre color y forma para hacer de una pintura una obra satisfactoria. Hay también al escribir muchas minucias en cuanto al uso de formas literarias, metáforas, alusiones, etc. Todos estos son modos sofisticados del pensamiento. Es en la obra de arte donde se hace posible una luna roja, iluminando el camino, un perro azul convirtiéndose en príncipe, o donde un mapa le transforma espiritualmente la voluptuosidad erótica de un cuerpo.

Promoción de la idea de que los problemas pueden tener muchas soluciones y las preguntas muchas respuestas.

En los negocios, por ejemplo, es más deseable tener varias respuestas que una sola, así como aprender a priorizar. Es así como podremos tener la posibilidad de que los elefantes vuelen, los tigres caminen en 2 patas, hablen y trabajen en venta de seguros; posibilidades nunca antes imaginadas.

Desarrollo de la habilidad para cambiar la direccionalidad cuando aún se está en proceso.


El aprendizaje de las artes enseña que una meta o fin pueden cambiar en el proceso, los fines a veces se desprenden del proceso y éste a veces se deriva del fin. Este tipo de interacción se simplifica mucho en la escuela, en donde casi siempre el fin o la meta son invariables. La vida real muestra lo artificial de este proceso aprendido (¿o no aprendido?) en la escuela. El esculpir una piedra en búsqueda de una figura hermosa, puede darnos como resultado un hermoso corcel, o lo que es más común, tallar una madera para elaborar un santo y obtener finalmente el más hermoso de los molinillos.

Desarrollo de la habilidad para tomar decisiones en ausencia de reglas.

En ausencia de reglas fijas es importante el desarrollo del juicio personal que nos permita decidir cuándo estamos satisfechos por un trabajo bien realizado. Además lo llena de razones para demostrar y explicar su obra, así el arte abstracto tiene su justificación en el mundo de los sentidos. Al propósito inicial de cada tarea se le unen la inventiva, la creatividad, el razonamiento y la sana competitividad que lo llevan a los mejores resultados.

Imaginación como fuente de contenido, la habilidad para visualizar situaciones y predecir lo que resultaría de acuerdo con una serie de acciones planeadas.

El cultivo de la imaginación no es una de las preocupaciones de los currículos escolares, siendo uno de nuestros más preciosos recursos humanos. Las



múltiples posibilidades que el proceso artístico ofrece al alumno, le permiten el adentrarse en la búsqueda constante, en la investigación permanente de nuevas formas, expresiones, elementos, conceptos, principio éste que puede trasladarse a cualquiera de los procesos científicos, como el principio de la robótica desarrollado en el cine.

Habilidad para desenvolverse dentro de las limitaciones de un contexto.

Ayudar al estudiante a ver los límites, desarrolla las destrezas para inventar formas de explotar restricciones de manera productiva. Es ahí donde el mundo del reciclaje tiene su mayor utilización y belleza, ejemplo la chatarra aplicada a hermosas esculturas.

Habilidad para percibir y enfocar el mundo desde un punto de vista ético y estético.

Ver el mundo real de la ingeniería desde un punto de vista del diseño nos lo releva como algo más fresco. Permite que la valoración estética de la naturaleza evite destrozar o malograr su paisaje, que sea imprescindible el susurro de una paloma para que conservando nuestra capacidad de asombro no necesitemos el sórdido estruendo de una bala que matando el ave aniquile del hombre sus sueños de grandeza.

Si bien estos fines generales y principales están encaminados hacia la construcción de un ser humano integral, existen también fines específicos y contenedores del desarrollo de potencialidades.

4.1. Fines

- Los fines de la educación artística son:
- Integralidad del ser humano a través de la formación en artes
- Un profesional de alto nivel direccionado hacia la excelencia
- Fortaleza personal
- Sentido crítico del desarrollo cultural de su país
- Proyectista de su contexto
- Con identidad
- Sentido de pertenencia a su región y que trascienda hacia lo universal
- Articulación entre la práctica y la teoría
- Capacidad de creatividad a través de su producto artístico
- Formar al estudiante de alto nivel, con identidad y alto sentido de pertenencia, capaz de trascender hacia lo universal con actitud crítica, proyectista que vincule la teoría y la práctica.

4.2. Perfiles Admisión

- Toda persona podrá ser aceptada en todas las entidades de formación artística, según los requisitos de admisión
- Los requisitos de admisión serán determinados de acuerdo a niveles y reglamento de cada institución
- Las entidades de formación artística brindarán una apertura amplia y sin discriminación a todas las personas interesadas en lograr el desarrollo de su formación artística.

4.3. Perfil de Egreso

4.3.1 El egresado del nivel técnico medio será capaz de:

- Aplicar en la vida cotidiana personal y comunal los valores humanos adquiridos a través de su formación artística.
- Conocer y aplicar el lenguaje artístico de acuerdo al nivel y el desarrollo de su currículo
- Poseer la técnica fundamental para el desarrollo de su especialidad
- Conocer, aplicar y manejar las técnicas fundamentales para el desarrollo de su especialidad
- Conocer y aplicar el lenguaje artístico de acuerdo al nivel y desarrollo curricular
- Fomentará el desarrollo artístico

4.3.2. El egresado del nivel técnico superior será capaz de:

- Aplicar en la vida cotidiana personal y comunal los valores humanos adquiridos a través de su formación artística
- Reconocer, analizar y construir las estructuras del lenguaje artístico
- Aplicar las técnicas avanzadas en el desarrollo de su formación artística
- Será capaz de desarrollar su capacidad creativa
- Podrá acceder como auxiliar en el proceso de enseñanza en nivel inferior o en el nivel de su egreso
- Impulsar el desarrollo artístico en comunidad



4.3.3. El egresado del nivel licenciatura será capaz de:

- Aplicar en la vida cotidiana personal y comunal los valores humanos adquiridos a través de su formación artística
- Reconocer, analizar y construir las estructuras del lenguaje artístico
- Aplicar las técnicas avanzadas en el desarrollo de su formación artística
- Será capaz de desarrollar su capacidad creativa
- Podrá acceder como auxiliar en el proceso de enseñanza en nivel inferior o en el nivel de su egreso
- Impulsar el desarrollo artístico en comunidad
- Dominar el área de especialidad

5

ORGANIZACIÓN CURRICULAR

5.1. Fuentes de Currículo de Formación Superior en Artes

Lamentablemente no se encuentran modelos pedagógicos y bases curriculares propias exceptuando la escuela Ayllu de Warisata (que no toca el tema artístico en sí, pero que puede ser un referente comunal si lo ubicamos dentro de este nuevo tiempo) y aquellas que han sido el resultado de la tradición educativa en nuestras culturas, es decir las que tristemente se han dejado de sistematizar, no se han concebido como elementos fundamentales de nuestra formación propia en cuanto al arte y educación del individuo en esta región.

En este punto es necesario diferenciar entre educación y pedagogía, ya que será necesario referirnos a estas bases conceptuales para poder diferenciar lo que intentamos realizar dentro de nuestro diseño curricular⁴⁷.

La educación es considerada como un fenómeno que siempre está presente en las culturas y sus estructuras sociales obedecen a características propias, de tal manera que cada grupo social tendrá características educativas propias que están vinculadas estrictamente a promover el desenvolvimiento, crecimiento, perfeccionamiento y capacitación del

⁴⁷ Es importante hacer la diferencia correspondiente debido a que dentro de nuestro sistema "educativo" no se han considerado como válidas las maneras educativas existentes en nuestras regiones, al grado de despreciarlas y tomar ejemplos foráneos y trabajos extranjeros para convertirnos en extensiones de sus culturas, dando por sobreentendido que nuestro pensamiento, sentimiento y forma de expresarnos es inferior, por lo tanto "pertenecen a una cultura inferior".



ser humano en las necesidades de su contexto y el campo en el que se aplica es en el ser humano, también es necesario recalcar que la educación es anterior a la pedagogía, por lo tanto es factible de fundamentar su desarrollo contextual en función a sus saberes y conocimientos existentes en las culturas antiguas de nuestros pueblos⁴⁸.

Por otro lado, la pedagogía es el estudio que realizan los profesionales dedicados a la educación para encontrar soluciones al problema de la educación, su misión será la de sistematizar, organizar y ordenar los elementos y factores del fenómeno educativo, su campo de acción será la educación misma, es interesante recordar que la pedagogía aparece cuando los seres humanos comienzan a reflexionar sobre la importancia de los procesos educativos, por lo tanto podríamos afirmar que esta es una posibilidad muy importante para reflexionar acerca de nuestro problema educativo, y solucionarlo desde las concepciones propias de identidad y pertenencia a nuestros pueblos.

La pedagogía en la actualidad se ocupa de un espacio más amplio, debido a los problemas educativos que debe resolver por exigencia de las sociedades, abarca la educación de niños, jóvenes y adultos, con sus respectivas características y sustentos teóricos que hacen posible una comprensión concreta de las necesidades y sus maneras o métodos para atenderlas.

A partir de esta teoría, podemos comprender que las fuentes curriculares para nuestro modelo existen, pero no se encuentran sistematizadas, y si hubieran sido sistematizadas, no han sido accesibles a la mayoría de nosotros; no olvidemos que las fuentes curriculares hacen referencia a: **fuerza epistemológica o disciplinaria, fuerza psicopedagógica, fuerza sociocultural, fuerza filosófica y fuerza pedagógica**, fuentes que han sido ampliamente debatidas y plasmadas en la ley 070, y por consiguiente encontradas en este diseño curricular; de éstas, tres son consideradas las más importantes: **fuerza epistemológica, fuerza psicopedagógica, fuerza social**⁴⁹.

Cada una de éstas se desarrolla en función a autores que han observado y estudiado el proceso cognitivo de tal manera que han dado pautas para la comprensión de este proceso; si bien es cierto que muchas de estas pautas son importantes y son fundamentales para la comprensión de la educación, es necesario distinguir algunos aspectos bastante subjetivos y repletos de significados, que no pocas veces carecen de explicación a través de estas teorías, por ello se propone algunas teorías coincidentes con la ley 070 y algunas otras que consideramos importantes.

48 El espacio de recuperación de saberes y conocimientos de nuestros pueblos ancestrales no estaría completo si no le damos la concepción adecuada, es decir marcando de manera clara y oportuna la posibilidad de crear un modelo propio en cuanto a la manera de transmitir nuestros conocimientos.

49 <http://www.unesco.org/education/>

Jean William Fritz Piaget, *La investigaciones de este psicólogo y epistemólogo suizo, en los años 1969, 1970 y 1971 se han constituido en un gran aporte para explicar la forma en la que se adquiere el conocimiento, según él, entre los siete y 11 años se crean las estructuras cognitivas del pensamiento concreto, es decir los estudiantes interpretan la realidad en base a comparaciones, sensaciones y clasificaciones, pero tienen problemas con el pensamiento abstracto debido a su condicionamiento a los aspectos más destacados de su entorno; a partir de los 12 años se consolida el pensamiento "formal" que permite el aprendizaje de ciencias, y a partir de allí, el estudiante construía (en pasado? o en tiempo presente? Casi todo lo demás está en tiempo presente) su conocimiento en base a lo desarrollado en las etapas tempranas de su educación; esto quería decir que prácticamente el estudiante se construía a sí mismo en sus conocimientos, y la imagen del docente empezaba a desdibujarse hasta casi desaparecer, convirtiéndolo en un facilitador en los descubrimientos del estudiante, haciendo que el proceso de aprendizaje sea un proceso interno, propio y activo que toma en cuenta las estructuras mentales que construye en su proceso educativo, haciendo con esto un ejemplo de la educación constructivista en contra de la conductista, que propugna que para adquirir conocimiento es suficiente presentar la información.*

Resulta inevitable que nos detengamos brevemente en Piaget, quien en su obra "*La formación del símbolo en el niño*", de 1959, elabora la tesis de que a partir del dibujo, el niño desarrolla un proceso de simbolización imprescindible para su evolución intelectual.


Para él, las manifestaciones plásticas infantiles son un producto de la necesidad expresiva y de la necesidad de simbolización del niño y contribuyen a su desarrollo intelectual, juntamente con el desarrollo del lenguaje. El lenguaje y el dibujo constituyen lo que Piaget denomina "*la función simbólica*"⁵⁰.

Howard Gardner. Otro representante de la corriente cognitivista es el neuropsicólogo norteamericano Howard Gardner, de quien la aportación más conocida es la teoría de las inteligencias múltiples⁵¹, publicada en 1998.

Pero también ha publicado, entre otras obras, tres estrechamente relacionadas con la educación artística: "*Educación artística y desarrollo humano*" (1990), "*Mentes flexibles: el arte y la ciencia de saber cambia nuestra opinión y la de los demás*" (2004) y "*Arte, mente y cerebro*" (2005). Para él la educación artística tiene un papel fundamental en el desarrollo humano y tiene que basarse en la producción, la percepción y la reflexión.

⁵⁰ Consiste en la representación de algo a través de otra cosa (significado - significante)

⁵¹ La **teoría de las inteligencias múltiples** es un modelo propuesto en su libro de 1983 por Howard Gardner en el que la inteligencia no es vista como algo unitario que agrupa diferentes capacidades específicas con distinto nivel de generalidad, sino como un conjunto de inteligencias múltiples, distintas y semi-independientes. Gardner define la inteligencia como la «capacidad de resolver problemas y/o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas».



Lev Semenovich Vigotsky propugna una educación definida al entorno social y contraria al conductismo tradicional, cuestionando a la escuela tradicional de ese entonces por considerarla insuficiente, de allí produce su ZDP (zona de desarrollo próximo, en los niños y niñas) donde aclara que su primer relacionamiento en el aprendizaje será con el maestro, el segundo con los padres y el tercero con su entorno, (compañeros de clase); como podemos ver, esta teoría nos permite un relacionamiento social comunal que ahora está sustentado en no pocas experiencias educativas.

Esta teoría es denominada también “histórico cultural” debido a su fuerte inclinación a describir el aprendizaje como el resultado de la interacción social mediada por la cultura y desarrollada histórica y socialmente.

Como se puede entender claramente en el caso de Vigotski, se nota la influencia del medio en el cual el estudiante se desarrolla, de esta manera alcanza su potencial de aprendizaje en función a su contexto.

Paulo Freire propone una pedagogía liberadora, crítica y reflexiva.

Existen algunos argumentos que producen un acercamiento a nuestra realidad, ya que dentro del desarrollo del nuevo modelo educativo encontramos argumentos muy relacionados a lo pluricultural y a lo intracultural; tomaremos algunos que consideramos importantes en la educación superior en artes.

- Enseñar exige respeto a los saberes de los educandos
- Enseñar exige saber escuchar
- Enseñar exige respeto a la autonomía del ser del educando
- Nadie es, si se prohíbe que otros sean
- Todos nosotros sabemos algo, todos nosotros ignoramos algo, por eso, aprendemos siempre
- Alfabetizarse no es aprender a repetir palabras, sino a decir su palabra
- La cultura no es atributo exclusivo de la burguesía. Los llamados “ignorantes” son hombres y mujeres cultos a los que se ha negado el derecho de expresarse y por ello son sometidos a vivir en una “cultura del silencio”
- La ciencia y la tecnología, en la sociedad revolucionaria, deben estar al servicio de la liberación permanente, de la HUMANIZACIÓN del hombre.⁵²

Por supuesto estas fuentes curriculares no hablan solamente de lo que está extractado en este documento, sino más bien son amplias, pero nuestro enfoque es el de tomar lo más valorable y coherente de estas muestras para poder llevar adelante el proceso encomendado.

52 Extraído de un texto elaborado por Wenceslao Moro, en homenaje a Paulo Freire

Entrando a lo que concierne específicamente a nuestro territorio y a nuestra especificidad de fuente curricular, podemos tomar los lineamientos de dos hitos importantes en la educación boliviana:

Las Escuelas Indígenales. A fines del siglo XIX y principios del siglo XX, las comunidades indígenas en el Altiplano boliviano, iniciaron un movimiento alfabetizador clandestino en su territorio; éste, sin ningún apoyo, se convirtió en la primera iniciativa para que los indígenas de nuestra región aprendieran a escribir y leer. Como era de esperarse, estos esfuerzos fueron reprimidos por los latifundistas, los vecinos de los pueblos y también las autoridades locales y estatales, haciendo que estos movimientos no prosperaran por la presión recibida.

¿Por qué damos valor a un proceso alfabetizador?, pues porque dentro de la estructura educativa y de formación en artes, tropezamos con un "analfabetismo cultural"⁵³ que no ha sabido ser resuelto por la educación de nuestro país en su subsistema de educación regular. Está clara la falta de conocimientos esenciales y básicos para el desarrollo de una formación superior en artes, por lo tanto el proceso sociológico, pedagógico y epistemológico que fundamentaron la obra alfabetizadora de las escuelas indígenas, también son válidos en cuanto a la des-elitización, des-colonización y liberación del pensamiento del ser humano, haciéndole notar que su valor trasciende más allá de su presencia en la vida, a través de su obra.

La escuela Ayllu de Warisata. Este es el componente más próximo que tenemos como modelo educativo propio, que en realidad luego fue utilizado por otros países, (México, Ecuador entre otros) para llevar adelante sus reformas educativas; es la escuela en la vida para la vida, dentro del entorno socio productivo técnico y tecnológico, fundada en los valores propios de la comunidad, donde la comunidad enseña y educa a la misma comunidad, sin embargo el desarrollo de educación artística no fue contemplado en la magnitud que ahora debemos hacerlo, pese a que se llevaron adelante procesos de construcción artística, no fueron considerados como esenciales, sino más bien como secundarios en el proceso, pero de hecho son los que más perduran. Hasta hoy es posible leer en la entrada principal de la institución: "*Arte neo Indio para el pueblo*"⁵⁴ como título de una obra ejecutada por ellos mismos; esto nos da una idea de cuán importante fue el desarrollo del arte dentro de esa instancia, ya que a través de él, se genera identidad, responsabilidad y reflexión social.

Es también conveniente mencionar que dentro de la experiencia en Warisata, se considera a las expresiones artísticas parte de la vida, por lo tanto su desarrollo es natural en ese contexto.

53 Aclaro que el "analfabetismo cultural" al que hago mención, se refiere a la visible incapacidad de aceptar lo otro y el otro como una expresión artística de una cultura, como la falta de capacidad de saber comprender la "lectura y escritura" de un "discurso artístico", y la miopía ante una obra de arte.

54 Inscripción Legible en la puerta de entrada de la Escuela de Warisata



5.2. Propuesta de Fuente de Currículo

Existen trabajos relacionados con formación en artes, pero es importante intentar una propuesta de fuentes curriculares adecuadas para nuestro proyecto, una de ellas es la propuesta de **David Gardner**, y su obra **“Inteligencias Múltiples”**, debido a que relaciona estrictamente la inteligencia a ámbitos que normalmente y tradicionalmente no han sido atendidos por la educación tradicional, desarrollando una inteligencia múltiple, donde se caracterizan aquellas vinculadas a la música (inteligencia musical), a la danza (inteligencia Kinestésica), a las artes plásticas y cinematografía (inteligencia espacial) y al teatro (inteligencia inter e intrapersonal), es importante decir que esta propuesta es el inicio de una discusión permanente para el perfeccionamiento de nuestra educación y formación en artes.

Otra fuente curricular propuesta es la de **Piaget**, quien descubre en el niño un potencial creador.

Vigotski será un fundamento esencial ya que su Z.D.P nos garantiza la comprensión del desarrollo contextual.

Freire, es un elemento sustancial debido a su pedagogía contraria a la educación bancaria, que sin duda en la educación y formación en artes es necesaria.

Freinet, debido a su **“principio de cooperación”**, el cual exige la creación de un ambiente en el aula en el que existan elementos mediadores en la relación maestro–alumno. Cooperación entre alumnos, alumnos–maestros y entre maestros, para compartir experiencias y dialogar, poniendo en común los problemas y las posibles soluciones, siempre con el objetivo de mejorar las condiciones de la escuela popular, que en este caso además de incidir en la escuela o centro de formación, deberá incidir en su contexto a través del enlace con las otras teorías.

5.3. Estructura del diseño de la malla curricular

5.3.1. Objetivos holísticos

La educación holística o aprendizaje holístico (a veces, educación holista) es una filosofía educacional y forma constructivista basada en la premisa de que toda persona encuentra su identidad y el significado y sentido de su vida a través de nexos con la comunidad, el mundo natural y los valores humanos, tales como la compasión y la paz. Se trata de una educación integral que busca despertar una devoción intrínseca por la vida y pasión por el aprendizaje.


Desde esta perspectiva, la educación es considerada un sistema vivo y en constante progreso y evolución. Los principios holísticos de interdependencia, diversidad, totalidad, flujo, cambio, unidad, sustentabilidad, etc. están en la base de este nuevo paradigma educativo, cuyo objetivo es la formación integral del ser humano, una formación que supera el paradigma Newtoniano-Cartesiano de la ciencia mecánica del siglo XVII y que hoy todavía sigue primando en los diferentes sistemas educativos.

El paradigma holístico no se puede relacionar con creencias religiosas, dogmas ni rituales; la religión, como institución dogmática y manipuladora de las ideologías de los grupos humanos, no tiene cabida en la visión holística. Por su parte, la espiritualidad es algo indefectible, pues es la conciencia del mismo ser dentro del mundo y el universo. Es la naturaleza esencial del ser humano, el cual es capaz de percibirla más allá de creencias, dogmas e instituciones o líderes organizados.

La educación holística toma, pues, los aportes de la nueva ciencia como base, y reconoce el mundo como una compleja red de relaciones entre las distintas partes de un todo global. Del mismo modo, no considera tan importante el aprendizaje de teorías y modelos como el verdadero desarrollo de mentes científicas, capaces de hacer un uso inteligente y creativo de los recursos tecnológicos actuales.

Algunos teóricos, como Gardner (1999), Perkins (1992), y Wiggins y McTighe (1998), subrayan la importancia vital del aprendizaje reflexivo y del establecimiento de conexiones dentro de una pedagogía de la comprensión. Es decir que los alumnos puedan reconocer las relaciones que existen entre las diferentes asignaturas y el mundo que les rodea, adaptarse a situaciones nuevas y combinar los conocimientos pertinentes con la inteligencia práctica y social a la hora de resolver problemas reales por sí mismos o en grupo.

Dentro de este proceso se puede decir que nuestra formación general se ha centrado en lo cognitivo haciendo a un lado elementos esenciales de



la formación; que lamentablemente ha profundizado la brecha entre la escuela y la realidad, es por eso que el modelo Educativo Socio comunitario Productivo, promueve una educación integral y holística a través de las dimensiones, que son denominadas así por el ámbito integral que conlleva en el ser humano⁵⁵; estas dimensiones son 4:

El Ser, se refiere a los **principios y valores** que están expresados en las prácticas y vivencias, en interacciones donde tienen lugar sentimientos, actitudes y pensamientos, especialmente socio comunitarios: solidaridad respeto reciprocidad complementariedad, equilibrio, igualdad, responsabilidad, inclusión, transparencia y otros.⁵⁶

El Saber, hace referencia al **aspecto cognitivo** de sentido de conocer, clasificar, ordenar, conceptualizar, analizar, comprender saberes y conocimientos en término de contenidos, pero no debe trabajarse solamente a través de contenidos abstractos, sino debe trabajarse relacionando los contenidos con demandas, problemáticas y necesidades de la comunidad y contexto.

El Hacer, habla de las **capacidades y habilidades** para llevar adelante un trabajo y no sólo conocerla del modo teórico. No se puede saber sin hacer

El Decidir, es la educación de la **voluntad** con sentido comunitario hacia la vida, lo que se expresa en acciones de impacto social con pensamiento crítico y propositivo, es decir está encaminada a la transformación de nuestra realidad en beneficio de todos.⁵⁷

El Sentir, es el elemento articulador de las 4 dimensiones; siento el ser, siento el saber, siento al hacer y siento al decidir.⁵⁸

Partiendo de estas premisas y de estas experiencias, podemos concretar ahora un objetivo holístico para la **Formación Superior Artística**:

“Formamos profesionales en arte, conscientes de la realidad de Bolivia, reflexivos y comprometidos con su área, conocedores de las técnicas más depuradas de la expresión artística, preparados en la historia y su relación dentro del contexto universal, capaces de realizar presentaciones de alto nivel interpretativo, capaces de llevar adelante procesos prácticos en el escenario y comprometidos con la realidad Boliviana, críticos y generadores de nuevas políticas culturales en beneficio de nuestro Estado Plurinacional.”

55 PROFOCOM Unidad de trabajo 4 pg.14

56 Constitución política del Estado, 2008

57 Los conceptos del Ser, Saber, Hacer y Decidir, han sido extractados de la Currícula Base del Sistema Educativo Plurinacional y de PROFOCOM unidad de Formación N° 4 pg. 13

58 Los conceptos del Ser, Saber, Hacer y Decidir, han sido extractados de la Currícula Base del Sistema Educativo Plurinacional y de PROFOCOM unidad de Formación N° 4 pg. 13

Guido Pablo Arze Mantilla, Exposición del concepto del "Sentir" en el 2do. Encuentro Pedagógico de Fortalecimiento de la Formación Artística.

Posteriormente dentro de este diseño, se podrán observar estas mismas Dimensiones Holísticas utilizadas en los criterios de Evaluación, donde también existen diferencias con los Modelos anteriormente implementados en nuestra educación.

5.3.2. Ejes articuladores

"Estos ejes articuladores responden a demandas y necesidades de los pueblos, contribuyen a la educación y a la consolidación del Estado Plurinacional; se constituyen en criterios políticos que permiten dinamizar y articular los campos y áreas a través de un abordaje relacional de contenidos con los procesos sociales, culturales, económicos y políticos en los procesos educativos de los subsistemas y los niveles de formación del sistema educativo plurinacional."⁵⁹

Estos ejes son:

Educación intracultural, intercultural y plurilingüe

Educación para la producción

Educación en valores socio comunitarios


Educación en convivencia con la madre Tierra y salud comunitaria.

En la **Educación intracultural, intercultural y plurilingüe**, podemos afirmar que el arte se ha encargado permanentemente de la recuperación de los saberes y conocimientos de nuestros pueblos, inclusive dando características lúdicas al proceso de "aprendizaje"⁶⁰ de las lenguas, haciendo práctica habitual el discurso plurilingüe intercultural y también intracultural, puesto que en todo discurso artístico se toma en cuenta el fundamento esencial de la raíz y pertenencia para expresarse.

La revalorización y el potenciamiento de las culturas diversas de nuestro Estado, siempre han sido una prioridad en las expresiones artísticas; en **Cinematografía**, que es la rama más nueva de las artes, se puede ver que en la escasa producción nacional, siempre se ha invertido esfuerzos para mostrar las realidades interculturales, intraculturales y plurilingües. Está claro que las **Artes Plásticas y El Teatro** desarrollan a través de sus expresiones y discursos un claro lineamiento emancipatorio y de potenciamiento al reconocimiento de nosotros mismos, creando un potenciamiento cultural permanente y reconciliatorio entre contextos sociales diferentes; **la Música y la Danza** son las artes que más relación tienen con este proceso, ya que en sus diversas expresiones, siempre han trabajado, primero recuperando en la práctica y

59 ⁵⁹PROFOCOM "unidad de trabajo N° 3 pg. 25

60 Queremos entender por aprendizaje, la capacidad de "entender" el discurso plurilingüe en base a otros esquemas mentales que permiten este relacionamiento solamente a través de las expresiones artísticas.



segundo ejercitando lo recuperado para su posterior visualización para el público, que en este caso es el pueblo mismo.

Este proceso ha dado como resultados, importantes acercamientos de las diferentes regiones de nuestro país en torno a las artes, aplicando en estos acontecimientos un alto grado de espiritualidad que rebasa la simple comprensión técnica y tecnológica.

La **Formación Artística**, siempre ha trabajado en función a **la producción** que desarrolla; ha sabido desentenderse de los problemas que siempre existieron entre educación-producción y ha aprendido que el depender de la educación “Bancaria” no lleva a ningún fin real, es por ello que **Las Artes** en su conjunto, tienen producción real, objetivamente y subjetivamente; en lo objetivo es suficiente ver las grabaciones musicales, los espectáculos teatrales, las puestas en escena de danza, las exposiciones de artes plásticas y las películas, que a lo largo de los años han estado siempre batallando por ser aceptados socialmente y en igualdad de oportunidades contra aquellos espectáculos foráneos.

Esta Formación ha desarrollado caminos propios, ha incentivado las capacidades creativas y creadoras de los artistas, ha embellecido nuestra vida con sus productos y ha resuelto seguir ese camino por más dificultades que encuentre durante su avance.

Los valores socio comunitarios son un problema actual, la falta de “conciencia”⁶¹, el abandono del valor y el sentido a la vida, el buscar solamente el bien propio a costa de los otros, son sin duda los resultados de la forma económica del desarrollo, del interés del mercado. Frente a este problema tenemos un problema aún mayor: ¿cómo enseñar estos temas?; sin duda los investigadores darán respuestas en un futuro cercano, pero mientras tanto debemos intentar poner al frente esquemas propios del arte, que **respete lo otro** y **valora lo nuestro**, los conjuntos, comunidades o grupos de artistas, deben aprender a trabajar de manera coordinada y mancomunada por el bien de todos, respetando las diferencias y dándole lugar a cada uno de los participantes, de manera que los valores de cada uno de ellos sean perceptibles en la práctica y medibles en el tiempo, consiguiendo un desarrollo amplio en este tema.

61 Vamos a referirnos a esta palabra dándole un significado específico, conciencia, (con conocimiento) es decir sabiendo que nuestros actos pueden repercutir en el contexto, sea de buena forma o de mala manera, ya que existen experiencias anteriores que así lo demuestran, por lo tanto “conciencia” será el actuar de manera que nuestras decisiones sean en bien de y no en perjuicio de.

En cuanto la *Convivencia con la naturaleza y la Salud Comunitaria*, podemos decir que por su carácter ritual, las artes siempre han estado en contacto directo con la tierra y la salud⁶². La danza y la música siempre han estado presentes en estos momentos, no sólo en nuestro territorio, sino en todas las culturas conocidas de nuestro planeta.

Parte fundamental del desarrollo en el arte, es la manera de vivir del artista, cuidando su entorno y defendiendo a su contexto.

No está demás explicar que este carácter ritual de las artes no sólo está presente en nuestras culturas, sino también en otras que están al otro lado de los océanos, esto nos da pie a confirmar que dentro de la historia universal existe un momento en el que lo espiritual se distancia de lo material, y en los pocos lugares donde este aspecto permanece, se respeta a la naturaleza de una manera consciente o recíproca, dándole a sus obras artísticas, significados que están más allá de la simple “economización⁶³” de la obra misma.

5.3.3. Campos de saberes

Debido a la complejidad que representa utilizar campos de saberes para el desarrollo curricular en la *Formación Superior Artística*⁶⁴, se ha propuesto la modificación de la estructura de la malla curricular sin afectar los criterios ordenadores planteados por el Ministerio de Educación, propuesta que responde a las necesidades de la Formación Artística en beneficio de su integralidad y con preponderancia en sus aspectos de valores generales.


Ya en los ejes articuladores se ha explicado el relacionamiento de las artes con la forma de vivir del artista, ahora corresponde explicar los campos de saberes y conocimientos y alimentarlos con la especificidad de las artes.

La forma tradicional de organización del currículo occidental fue disciplinar y respondía a un orden intrínseco y no a ámbitos concretos de la vida; en cambio los campos de saberes y conocimientos se estructuran a partir de categorías organizativas relacionadas a situaciones específicas de la vida, por ello los campos han sido concebidos en el entendido de concentrar, organizar, articular saberes y conocimientos de manera interrelacionada y

62 Es importante recordar que la música interpretada en el área dispersa y en las comunidades originarias, aun responde a las épocas del año que tienen las regiones, se canta y se baila para sanar el espíritu y el cuerpo, se tejen historias en los aguayos, se amontona piedras para que nos cuiden y aun se representan momentos especiales de sanación y purificación.

63 Usamos este término para referirnos al problema que surge con la entrada de las artes al mercado, debido a este tropiezo, las artes se convierten en negocio, haciendo a momentos difícil diferenciar el arte puro del arte comercial.

64 Esta dificultad se debe esencialmente al hecho de que la formación artística en sí, responde a varios campos simultáneamente, por ejemplo: si una asignatura, como la utilización de un instrumento autóctono, tiene su esencia en la técnica para interpretarlo, simultáneamente debe responder a un campo cosmovisionario específico y también los saberes y conocimientos de una comunidad, ya que en otra, será de diferente uso y con características también diferentes. Para que esta dificultad sea subsanada se propone ubicar los campos de saberes de manera matricial con respecto a los mismos campos y las asignaturas, consiguiendo de esta manera responder a los fines propuesto en cada uno de los campos de acuerdo a los criterios ordenadores del Ministerio de Educación.



complementaria en función a su uso y utilidad socio comunitaria al igual que las áreas curriculares, porque integran e interrelacionan disciplinas afines para constituir los campos.

Los campos de saberes y conocimientos, complementariamente con los Ejes Articuladores, generan procesos educativos teórico metodológicos, intradisciplinarios, interdisciplinarios y transdisciplinarios, para el desarrollo aplicativo, coherente y progresivo de los contenidos curriculares. Estos además son desarrollados de manera holística, dialógica y cíclica, a través de relaciones complementarias entre cada uno de estos, para lograr una educación de calidad.

Las disciplinas curriculares son un sub-espacio de las áreas en el que se organizan lógicamente y pedagógicamente los saberes, conocimientos, valores y habilidades a través de contenidos que permiten la concreción del proceso educativo socio comunitario productivo.

En ese entendido, la concepción de campo, áreas y disciplinas adquiere un carácter político al oponerse al uso positivista de las ciencias universalistas, hasta ahora dominantes. En un campo, los saberes y conocimientos expresados de manera específica en áreas y disciplinas, no son pensados como elementos separados del Sistema Educativo Plurinacional, de los fenómenos y proyectos sociales, políticos, culturales y económicos; por el contrario los campos son espacios de organización curricular que propician y posibilitan la reconfiguración de las relaciones de poder a través del encuentro entre los diversos agentes, generando disposiciones para la transformación de las relaciones de dominación y subordinación.

Para la operativización de los procesos educativos, la investigación en todas sus dimensiones es un aspecto estructural del currículo, por ser el soporte para la producción tangible e intangible de conocimiento, ciencia y tecnología en todos los campos, áreas y disciplinas de los subsistemas del Sistema Educativo Plurinacional. La principal función de la investigación a nivel político es redistribuir la información y el conocimiento, generando espacios dialógicos, plurales y democráticos de enseñanza, aprendizaje y producción científica propia.

Los saberes y conocimientos en el currículo, se organizan en los siguientes campos: Cosmos y Pensamiento; Vida, Tierra y Territorio; Comunidad y Sociedad; Ciencia, Tecnología y Producción.

Campo Cosmos y Pensamiento

En este Campo de saberes y conocimientos, significamos por Cosmos todo lo que existe como parte del multiverso material y espiritual, incluyendo al ser humano en todas las dimensiones de su existencia; en tanto que concebimos el pensamiento como las múltiples interpretaciones y teorizaciones respecto al Cosmos, las mismas que se traducen en conceptos y normas que guían el curso de nuestras acciones individuales y sociales de convivencia.

La relación entre Cosmos y Pensamiento da origen a las cosmovisiones entendidas como formas de concebir el mundo, a partir de las cuales las personas interpretan, reinterpretan, crean, recrean, conceptualizan, re conceptualizan y explican de manera inagotable la vida en sus múltiples dimensiones.

Las cosmovisiones estructuran las raíces culturales e históricas de las sociedades, expresando así las múltiples posibilidades de interacción entre seres vivos humanos y otros que integran el Cosmos. En Bolivia se visualizan dos cosmovisiones contrapuestas. Una donde las sociedades indígena originarias campesinas establecen una relación directa, práctica y afectiva con la Madre Tierra y el Cosmos, y por otro lado, la visión de mundo que privilegia el beneficio personal o grupal o sectorial a costa de la explotación de la naturaleza.

Por las razones expuestas, el Campo es fundamental para activar un proceso de descolonización colectiva e individual donde se propone la reconstitución de las categorías conceptuales, los saberes, valores, conocimientos y prácticas al interior de la población boliviana en diálogo intercultural; explicando e interpretando la naturaleza del ser humano, de su pensamiento, de la sociedad a la que pertenece y las formas de interrelación con la naturaleza y el Cosmos, para proyectarse hacia la vida socio comunitaria y productiva.

El Campo Cosmos y Pensamiento está conformado por dos áreas: Cosmovisiones y Filosofía, y Espiritualidad y Religiones. La primera integra las disciplinas de la Filosofía, Psicología, Antropología Cultural y Social, la Sociología, la Historia y la Investigación Social; la segunda integra las disciplinas de la Historia de las Religiones, Antropología Religiosa, Sociología de la Religión y la Investigación Social.

Este campo mantiene una relación interdisciplinar que vincula los conocimientos parcelados y aislados, para la comprensión plena de los fenómenos desde una perspectiva holista a partir del abordaje de las cosmovisiones, la filosofía, la espiritualidad y las religiones.



Campo Vida, Tierra y Territorio

Las cosmovisiones de los pueblos y culturas indígena originarias recupera la complementariedad Tierra - Territorio como un ser con Vida, un tiempo-espacio que da sentido de pertenencia a una comunidad integrada a los recursos naturales y a los aspectos organizativos, simbólicos, normativos y tecnológicos.

La Vida es la manifestación organizada de las energías telúricas que provienen de la Madre Tierra y las energías cósmicas del universo que interactúan en una relación multidimensional; la vida humana no se concibe aislada del espacio geográfico, físico y biológico, sino en interrelación fenomenológica armónica con la Madre Tierra y el Cosmos.

La Tierra desde su particularidad, es la superficie o suelo que sustenta toda materia viva y los bienes culturales que se adhieren a ella, tales como los asentamientos humanos, las comunidades de vida y las construcciones de todo género. Desde el punto de vista económico, la tierra es un medio o factor de producción en el que se desarrollan diferentes actividades económicas. En la práctica jurídica, la Madre Tierra es sujeto de derecho.

El Territorio es el espacio cosmográfico delimitado por las comunidades de vida y a nivel humano por el Estado. En el ámbito espiritual y religioso, las relaciones humanas con el territorio generan creencias y mitos que permiten profundizar de manera práctica los vínculos culturales, sociales, económicos y jurídicos de la comunidad con la Madre Tierra y el Cosmos.

Todos esos ámbitos de relación entre el ser humano y la Madre Tierra, deben ser respetados y revalorizados en términos de su proyección al ámbito universal, de manera que reflejen la importancia que éstas tienen en la vida individual, comunitaria y en las cosmovisiones de la plurinacionalidad.

En ese contexto, el Campo Vida Tierra Territorio, interrelaciona saberes, experiencias, prácticas y conocimientos de la comunidad y sociedad, con las ciencias naturales, para la construcción de ciencia que a partir de una relación de convivencia armónica y recíproca entre el ser humano y la naturaleza, repercute en la producción y la consolidación del conocimiento en la diversidad.

El Campo Vida, Tierra y Territorio está conformado por el área de Ciencias Naturales, que tiene como disciplinas a la Física, Química, Biología, Geografía y la Investigación en Ciencias Puras.

Este Campo mantiene una relación interdisciplinar vinculando los conocimientos, para la comprensión plena de los fenómenos naturales y sociales de la Madre Tierra y el Cosmos desde una perspectiva holística.

Comunidad y Sociedad

La comunidad es un sistema vivo con una historia en movimiento vinculada a un proyecto común de vida. Este sistema se desarrolla en un espacio ligado a la naturaleza de manera permanente, mediado por elementos simbólicos, valores que le permiten dialogar y convivir de manera recíproca y complementaria en estructuras socio comunitarias y el manejo de signos comunicacionales acordes a la diversidad biogeográfica e histórico cultural.

Una sociedad es un conjunto interrelacionado de comunidades y sistemas organizativos, donde se manifiestan diversidad de identidades socioculturales, en el cual se dan alianzas complementarias culturales al territorio, gestión social, económica y política para un proyecto común de vida.

El campo Comunidad y Sociedad integra saberes y conocimientos de los dos ámbitos en el proceso educativo, fortaleciendo la identidad de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, comunidades interculturales y afro-bolivianas a través de la práctica de los valores socio comunitarios, del conocimiento y el protagonismo en la construcción de la historia, de la organización socioeconómica, política, el ejercicio, la exigibilidad de derechos, los lenguajes y las expresiones creativas. A su vez, interrelaciona saberes, experiencias, prácticas y conocimientos de la comunidad y sociedad, desarrollando la investigación como un medio para la explicación de los fenómenos sociales y la producción de ciencia.

El Campo Comunidad y Sociedad está conformado por las siguientes áreas: Comunicación y Lenguajes; Educación Artística (Artes Plásticas y Visuales y Educación Musical, Ciencias Sociales; Educación Física y Deportiva.

El área Comunicación y Lenguajes tiene como disciplinas: Lenguajes, Ciencias de la comunicación, Literatura, Lingüística aplicada, Sociolingüística y Técnicas de Estudio.

El área Ciencias Sociales tiene como disciplinas: Historia, Sociología, Antropología, Educación en derechos ciudadanos, Métodos de Investigación Social, Gestión Pública Comunitaria Intercultural.

El área Educación Física, y Deportiva tiene como disciplinas Educación física, Disciplinas deportivas y Danza

Este Campo se da en una relación interdisciplinar vinculando los conocimientos parcelados y aislados, para la comprensión plena de los fenómenos socio comunitarios desde una perspectiva holista a partir del abordaje de la comunicación, las lenguas, los lenguajes, la creatividad, la expresión artística, el desarrollo físico corporal y procesos sociales.

Ciencia, Tecnología y Producción

Los saberes y conocimientos son obtenidos vivencialmente mediante la observación, la práctica, la indagación, la experimentación, el razonamiento, la reflexión, la conceptualización y teorización, que sistemáticamente estructurados, son considerados ciencia.

La tecnología, es el conjunto de instrumentos/herramientas, procedimientos, capacidades instaladas y recursos que permiten el aprovechamiento y aplicación de los saberes y conocimientos en los procesos científicos con la finalidad de generar y desarrollar la producción tangible e intangible.

La producción se consolida a través de la complementariedad entre los saberes y conocimientos comunitarios con los conocimientos de otras culturas, aplicados a la generación de tecnologías innovadoras y producción en armonía con la naturaleza.

Así el Campo, es un espacio de emprendimiento y producción de bienes tangibles e intangibles, con tecnologías innovadoras propias y complementarias a las tecnologías ecológicas de la diversidad cultural, donde se desarrollan tecnologías, metodologías e investigación orientada al análisis de la ciencia y la producción científica, facilitando que él y la estudiante se incorporen a la vida productiva comunitaria con autodeterminación. Además, deberá mantener una relación interdisciplinaria y transdisciplinaria vinculando los conocimientos parcelados y aislados, para la comprensión plena de los fenómenos desde una perspectiva holista a partir del abordaje de la ciencia matemática, la agronomía, la pecuaria, los servicios sociales, la contabilidad y la tecnología industrial ecológica.

El Campo Ciencia, Tecnología y Producción está conformado por las siguientes áreas: Matemática y Técnicas Tecnológicas: Agropecuaria, Servicios, Comercial e Industrial.⁶⁵

Dentro de estos campos de saberes se contempla toda la extensión de conocimientos, pero es importante agregar que para la formación artística específicamente, es necesario reconsiderar la estructura de la malla y la utilización de los campos, debido a que en nuestra experiencia encontramos que algunas de las asignaturas o materias de la malla responden simultáneamente a más de un campo, por sus características propias venidas principalmente del origen ritual de las artes; esta propuesta⁶⁶ soluciona algunos de los problemas encontrados al intentar encasillar solamente dentro de un campo alguna asignatura específica.

La propuesta se basa en el carácter ritual de las expresiones artísticas.

65 Todas las definiciones de los criterios ordenadores "Campos de Saberes" han sido extraídas del Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional, Documento de trabajo 2011

66 Exposición de Guido Arze – Maestro de las Artes en Teatro, en la elaboración del Diseño Curricular Base de la Formación en Artes.

5.3.4. Malla Curricular

Ejemplo de la propuesta de la Malla Curricular de Formación Superior en Artes.

Objetivo Holístico de la Educación/Formación Artística en Bolivia: Formamos profesionales en el arte comprometidos con su arte específico con conocimientos adecuados y suficientes para poder comprender la reacción histórica artística y general entre las expresiones culturales del mundo y su propia cultura, calificados en las técnicas más depuradas en la interpretación de sus instrumentos de especialidad, generadores de críticas reflexivas que los convierten en propositores de nuevas ideas y argumentos ideológicos libres, como libre es el arte en sí mismo, para proyectar su vida y su trabajo en servicio a su contexto.

PRINCIPIOS	EJES ARTICULADORES	CAMPOS DE SABERES Y CONOCIMIENTOS				Técnico Medio	
		COSMOS PENSAMIENTO	COMUNIDAD Y SOCIEDAD	VIDA TIERRA TERRITORIO	CIENCIA, TECNOLOGÍA Y PRODUCCIÓN	1er Año	
						MATERIAS	HRS.
Educación Descolonizadora, Comunitaria, Intracultural, Intercultural, Plurilingüe, Productiva, Territorial, Científica, Técnica, Tecnológica y Artística.	Educación intra-cultural, intercultural y plurilingüe Educación para la producción Educación en valores socio comunitarios Educación en convivencia con la madre Tierra y salud comunitaria						
		X		X		Materia I	
		X	X		X	Materia II	
				X		Materia II	

Se asume que Materia I, II, y III son materias que responden a esos campos.



Objetivo Holístico de la Educación/Formación Artística en Bolivia: Formamos profesionales en el arte compenetrados con su arte específico con conocimientos adecuados y suficientes para poder comprender la reacción histórica artística y general entre las expresiones culturales del mundo y su propia cultura, calificados en las técnicas más depuradas en la interpretación de sus instrumentos de especialidad, generadores de críticas reflexivas que los convierten en propositores de nuevas ideas y argumentos ideológicos libres, como libre es el arte en sí mismo, para proyectar su vida y su trabajo en servicio a su contexto.

PRINCIPIOS	EJES ARTICULADORES	CAMPOS DE SABERES Y CONOCIMIENTOS				1er Año	
		COSMOPENSAMIENTO	COMUNIDAD Y SOCIEDAD	VIDA TIERRA TERRITORIO	CIENCIA, TECNOLOGÍA Y PRODUCCIÓN	MATERIAS	HRS.
Educación Descolonizadora, Comunitaria, Intracultural, Intercultural, Plurilingüe, Productiva, Territorial, Científica, Técnica, Tecnológica y Artística.	Educación intra-cultural, intercultural y plurilingüe Educación para la producción Educación en valores socio comunitarios Educación en convivencia con la madre Tierra y salud comunitaria.						
		X		X		Materia I	
		X	X		X	Materia II	
				X		Materia II	

Se asume que Materia I, II, y III son materias que responden a esos campos.

5.3.5. Orientaciones metodológicas

Las Orientaciones metodológicas, basan su concepción en cuatro características fundamentales, las cuales tiene mucho que ver en las artes, por lo que no son extrañas en su implementación para el proceso de Formación Superior Artística, este conjunto de acciones son:

La Práctica.

Comprende tres elementos esenciales para el nuevo modelo educativo, **“Se debe partir de la experiencia”**, en el caso específico de la Formación Superior en Arte, es imposible imaginarnos un estudiante que no tenga experiencia, que sea como Rousseau presupone en su *Émile*⁶⁷; debemos imaginarnos a un estudiante que tiene experiencia y también tradición, que tiene mucho dentro de sí que debe ser encaminado para el bien del estudiante y su contexto; **“desde el contacto directo con la realidad”**, la educación en Bolivia tradicionalmente no ha contemplado los aspectos reales de nuestro contexto, hemos aprendido de una manera ajena, extraña y rechazando lo nuestro, debido principalmente a que nuestros modelos educativos no fueron diseñados para nuestra realidad y al final aprendíamos de una manera y vivíamos de otra; quizás una frase pueda ilustrar mejor esta característica tradicional de La educación en Bolivia:

“Hemos pasado años estudiando filosofía y civilizándonos a base de una correntada infinita de libros traídos de Europa mientras los indios y los cholos y hasta alguno entre nosotros moría en esta lucha, y ahora me siento como si fuera un lord inglés caminando en un villorrio del Congo”

Arturo Von Vacano, Sombra de exilio

Sin embargo, las artes reflejan su contexto y desarrollan principalmente un proceso de creación de identidad nacional, es por eso que reflejan siempre su contexto, y no encuentran resultados en lo foráneo, ya que si una expresión no es única y singular, entonces no tiene la trascendencia a la que aspira el artista; finalmente **“la experimentación”**, este nivel de la práctica hace referencia a la aplicación directa de los conocimientos y destrezas desarrolladas durante sus ensayos; es importante aplicar lo aprendido y traducirlo en ejecución para “experimentar” su desarrollo, su mejora y su evolución técnica.⁶⁸

Teorización. La práctica es la base de la teoría. En las artes, se debe utilizar la práctica para poder teorizar acerca de ella, se resignifican con la personalización de cada artista, se reconstruye un conocimiento cada vez que es interpretado artísticamente y se le da un alto grado de personalización, por ello las artes no están exentas de este proceso

67 Rousseau propone que el estudiante sea una persona sin raíces, sin cultura, que sea sólo una hoja en blanco que el maestro deberá llenar con sus conocimientos, esto contradice directamente al principio fundamental de la educación que es la descolonización, se debe aceptar al estudiante tal y como es, respetar su ser, y permitirle su decidir en beneficio de todos.

68 PROFOCOM, Unidad de Formación N° 4 pg.30

metodológico, más bien son las que lo fortalecen y proponen mejoras en los estudiantes que han adquirido conocimientos artísticos.

Valoración. Todos los procesos educativos deben ser valorados tomando en cuenta, que, los saberes y conocimientos que se han adquirido beneficien a la vida, que condigan con la naturaleza y el cosmos además de ser valiosos para la vida misma este proceso deberá llevar a la reflexión, principalmente en comunidad, para ello el arte tiene importantes metodologías propias, como son los ensayos, los ensambles y otros que le caracterizan.

Producción. En este aspecto no es necesario mencionar mucho ya que el nuevo modelo educativo está en total acuerdo con el arte, porque el fin del arte es producir, tener como resultado un producto, sea este objetivo o subjetivo, esa es su meta principal. La producción siempre será comunitaria, debido a que en cualquiera de las artes su exposición, en conjunto o no, deberá ser apreciada por el público, ya que ese es el fin principal del artista.

Resultados o El Producto. Será la consecuencia de un proceso extenso de educación, que podrá ser objetivo o subjetivo, pero de ninguna manera deberá ser obviado, la característica de las artes hace que estos productos puedan ser observados y obtenidos durante casi todo el proceso de formación, ya que es el único parámetro cierto de evaluación del ser humano formado en artes.

Formato Base para la utilización de las Orientaciones Metodológicas (Sin el Producto).

OBJETIVO HOLÍSTICO	DIMENSIONES DEL SER HUMANO	CONTENIDO CURRICULAR (En función a los ejes articuladores)	ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	EVALUACIÓN	RESULTADOS
<p>Formamos profesionales en el arte, comprometidos con su arte específico, con conocimientos adecuados y suficientes para poder comprender la relación histórica artística y general entre las culturas del mundo y su propia cultura, calificados en las técnicas más depuradas en la interpretación de sus instrumentos de especialidad, generadores de críticas reflexivas que los convierten en propositores de nuevas ideas y argumentos ideológicos libres, como libre es el arte en sí, para proyectar su vida en servicio a su contexto.</p>	<p>SER</p>	<p>Formación Integral, profundización de valores, ética profesional y sensibilidad con la sociedad</p>	<p>Espacios de aprendizaje: Aula, biblioteca, práctica, etc., (Práctica) Desarrollo artístico, Historia del arte Boliviano y universal Revisión bibliográfica por el maestro y estudiante.</p>	<p>SER Valoración de actitudes (desde las perspectivas definidas.)</p>	<p>Persona integral, propositiva) en su área, de alto grado de desarrollo técnico e intelectual capaz de llevar adelante transformaciones sociales y transmitir las desde el arte, en la vida y para la vida. (retroalimentación Reflexión crítica, análisis, corrección, mejora implementación, etc.)</p>
	<p>SABER</p>	<p>Estudio e Investigación de técnicas artísticas y de la historia relacional</p>	<p>Reflexión y comprensión de los conceptos teóricos (libros, páginas WEB y otros) y los conceptos que se tiene en las culturas (Cosmovisiones). Descripción del uso cotidiano de las artes en el pueblo, (sociedad). Reflexión crítica sobre el arte (Valoración)</p>	<p>SABER Valoración de saberes (Desde las perspectivas definidas.)</p>	
	<p>HACER</p>	<p>Aplicación de técnicas en el instrumento, perfeccionamiento mediante la práctica desarrollo práctico de las artes</p>	<p>¿Quién cuida el arte, el arte es un alimento para el ser humano, quien cuida nuestro alimento? Debate sobre el arte en sus distintas disciplinas (estilos, formas) Debate sobre la mercantilización del arte. (Producción)</p>	<p>HACER Valoración de habilidades, destrezas y potencialidades productivas. Investigación, sistematización y proposición.</p>	
	<p>DECIDIR</p>	<p>Crítico reflexivo, generación de ideologías y lineamientos propios y compatibles con el entorno natural y comunitario</p>	<p>Conclusiones y recomendaciones escritas con la participación del maestro, estudiantes y otros actores, comunidad, pertinencia, identidad. Las orientaciones metodológicas descritas deben lograr la articulación con los ejes, campos, áreas y disciplinas.</p>	<p>DECIDIR Asume responsabilidades de compromiso social a través de su arte. (Desde las perspectivas definidas.)</p>	

5.4. Adaptaciones Curriculares

Las adaptaciones curriculares se refieren a la manera en la cual debemos alterar el currículo para atender a las personas con capacidades diferentes, estas diferencias de capacidades pueden estar direccionadas, en dos sentidos: en aquellos individuos que sufren capacidades diferentes referidas a discapacidades motoras, intelectuales o cognitivas o de otra naturaleza, y también a aquellos individuos que tiene talentos sobresalientes, superdotados o con capacidades y desarrollos específicos, en ambos casos es necesario contemplar estas diferencias para poder identificarles de manera oportuna y precisa.

5.4.1. Estudiantes con necesidades educativas especiales debido a altas capacidades o sobre dotación intelectual.

Tal como aparece en la literatura especializada y se comprueba en los centros educativos, no son únicamente los alumnos con sobre dotación intelectual los que pueden presentar necesidades educativas especiales de Ampliación Curricular. También los alumnos con talentos específicos, los alumnos precoces y aquellos altamente motivados y/o estimulados pueden requerir una adecuación del currículo, ya sea temporal o más permanente.

En general, son alumnos con un alto rendimiento académico en una o en todas las áreas del currículo y con frecuencia tienen adquiridos los contenidos programados para el grupo/clase. Por tanto, pueden presentar necesidades educativas que exigen una respuesta de ampliación curricular. Así mismo, las necesidades educativas pueden surgir como consecuencia de que el proceso de enseñanza no se ajuste al ritmo, estilo de aprendizaje, etc. del alumno.

5.4.2. Estudiantes con necesidades educativas especiales

Queda manifiesta la necesidad de realiza adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales, desde que se conceptualiza al currículo como la herramienta para el desarrollo educativo.

Considerando que uno de nuestros fines es el de consolidar una educación para formar al individuo integral, debemos tomar en cuenta estos aspectos que son de importancia en la sociedad.

Además, estas adaptaciones permitirán por una parte:

- Facilitar un mayor grado de integración y participación de los alumnos con necesidades educativas especiales en la vida.



- Prevenir la aparición e intensificación de dificultades de aprendizaje como consecuencia de un planteamiento educativo rígido e inadecuado, con su consiguiente pérdida de humanidad dentro de la educación proporcionada.
- Responsabilizar a todo el Equipo Docente en la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales y favorecer que las conozcan para que puedan tener una actitud y trato adecuado hacia ellos.
- Favorecer que las adaptaciones curriculares que precise el alumno sean lo menos numerosas y significativas posible.

Por otro lado algunas de las finalidades educativas de este currículo serán:

- Desarrollar una educación no discriminatoria que compense las dificultades de los alumnos y respete las diferencias individuales debidas a distintas capacidades, intereses u origen socioeconómico y cultural,
- Favorecer la plena integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en la vida escolar y social, concienciando e implicando a la comunidad educativa en este derecho fundamental de las personas,
- Potenciar el uso de metodologías que favorezcan la colaboración, cooperación y respeto a las diferencias.

Si bien en primera instancia lo que se intenta es identificar a los estudiantes con talentos excepcionales, no se puede dejar de lado la posibilidad de integrar a estudiantes con necesidades especiales en su educación para poder incursionar en un ámbito que necesita de especialización, que sin duda es el ámbito más propicio para llevar adelante procesos de inclusión y participación de todos y todas en las actividades educativas y de respuesta social de nuestro Estado.

5.4.3. Identificación y Valoración de las necesidades educativas especiales debido a altas capacidades o sobre dotación intelectual.

A la hora de llevar a cabo una valoración individual resulta oportuno tener en cuenta que:

- La evaluación sea multidimensional y considere al alumno en su globalidad. Además de la aplicación de pruebas, conviene utilizar otros instrumentos y actuaciones, tales como observaciones, entrevistas, cuestionarios, etc.
- La evaluación de las capacidades intelectuales mediante la aplicación

de pruebas estandarizadas, más que centrarla en el diagnóstico de si existe o no sobre dotación, habrá que usarla para la detección de posibles desniveles entre los diferentes factores y para poder determinar tanto los “puntos fuertes” como los “puntos débiles”.

- Conviene que la intervención no se perciba como una actuación excepcional dirigida a un alumno concreto, por lo que hay que tratar de inscribirla en un proceso relativamente normalizado. Muchos de estos alumnos viven cualquier tipo de intervención como algo que los hace diferentes, los singulariza y los “separa” del resto de los alumnos de su grupo.
- Habría que partir de la evaluación del currículo para posteriormente pasar a valorar capacidades intelectuales, intereses y aptitudes específicas, creatividad, motivación y perseverancia en la tarea, adaptación socio-emocional y cualquier otra que pueda resultar relevante.

La valoración del currículo, se trata de conocer el grado y nivel de aprendizaje que ha conseguido el alumno en relación a los objetivos y contenidos establecidos en las distintas áreas curriculares del ciclo.

Es preciso resaltar la importancia de valorar el desarrollo del alumno en cuanto a la adquisición y aplicación de los contenidos procedimentales ya que, con frecuencia, no están adquiridos ni ejercitados en toda su riqueza, incluso por los alumnos más capaces. Esto suele deberse a que no se han contemplado suficientemente en la programación del aula.

Valoración de la creatividad. La creatividad resulta difícil de conceptualizar.


Este es un término que se ha aplicado a realidades muy diversas y al que se le ha dado multitud de significados, dependiendo del punto de vista y de la posición teórica del investigador.

Garaigordobil⁶⁹ (1995), tras un análisis de las diferentes concepciones y modelos teóricos explicativos que se ha dado sobre la creatividad, la considera como “un fenómeno polisémico, multidimensional y de significación plural”. Entre los trabajos analizados por Garaigordobil cabe destacar, a modo indicativo y con el fin de realizar una aproximación al concepto, las cuestiones planteadas por autores como **Guilford**⁷⁰(1950), para el que las aptitudes de las personas creativas son fundamentalmente fluidez, flexibilidad y originalidad. A su vez, **Drevidhal**⁷¹ (1956) define la creatividad como:

69 **Maitte Garaigordobil**, Profesora e investigadora de la Universidad del País Vasco (UPV-EHU), aboga por los juegos cooperativos, frente a los competitivos porque sus estudios y teorías demuestran que lo competitivo resulta frustrante y genera violencia.

70 **Joy Paul Guilford** (Marquette, Nebraska, EE.UU., 7 de marzo de 1897 - Los Ángeles, EE.UU., 26 de noviembre de 1987) fue un psicólogo estadounidense, conocido por sus estudios sobre la inteligencia con su modelo de **Estructura de la inteligencia**.

71 **Drevidhal** define la CREATIVIDAD como la capacidad humana de producir resultados mentales de cualquier clase, nuevos en lo esencial y anteriormente desconocidos para quien los produce. Puede tratarse de obras de la imaginación o de síntesis de pensamientos que no sean un mero resumen.



“la capacidad humana de producir contenidos mentales de cualquier tipo que, esencialmente, pueden considerarse como nuevos y desconocidos para quienes los producen”.

Puede tratarse de actividad de la imaginación o de una síntesis mental que es más que un mero resumen. Puede implicar la formación de nuevas combinaciones de informaciones ya conocidas... ha de ser intencional y dirigida a un fin...” **Torrance**⁷² (1977) se centra en el proceso creativo y dice de él que es un “proceso de percepción de problemas o lagunas de información, de formación de ideas y de hipótesis, de evaluar y modificar esas hipótesis y comunicar los resultados”.

Por otra parte, De La Torre⁷³(1985) plantea la creatividad desde un enfoque socio-cognitivo e interactivo: “La capacidad para captar estímulos, transformarlos y comunicarnos ideas o realizaciones personales, sorprendentes, nuevas”.

El modelo de Sternberg y Lubart (1991) resulta de gran interés por su carácter integrador, la importancia que da al contexto en el desarrollo de la creatividad y las consecuencias educativas que de él pueden deducirse. Estos autores plantean que la creatividad implica una serie de fuentes tales como procesos intelectuales, conocimiento, estilo intelectual, personalidad, motivación y contexto ambiental.

La realización creativa será el resultado de la confluencia de estos elementos e implica la aplicación de dichos componentes a nuevos tipos de tareas y situaciones, o a tareas y situaciones familiares, pero aplicadas de una forma novedosa. Así, la posesión de los aspectos intelectuales no es suficiente para ser un sujeto creativo, sino que se requiere, entre otros factores, estar altamente motivado. A su vez, el contexto adquiere una gran preponderancia en la manifestación y desarrollo de la creatividad. Por una parte, es fuente de ideas y fomenta su desarrollo, pero por otra, puede impedirla o inhibirla. Independientemente del enfoque del que se parla, es preciso resaltar la importancia del producto. La creatividad debe concretarse en los productos creativos, siendo esto la parte más visible y objetivable de la misma.

72 **Torrance** (1974) definió la creatividad como el proceso de descubrir problemas o lagunas de información, formar ideas o hipótesis, probarlas, modificarlas y comunicar los resultados. Le asigna a la creatividad un carácter de habilidad global.

73 **Saturnino de la Torre**, propone “Defendemos una enseñanza y **formación basada en el sentipensar**. ¿Qué significa esto? ¿Qué entendemos por sentipensar? Sentipensar es, a decir del profesor S. de la Torre, quien acuña el término en 1997 en sus clases de creatividad, el proceso mediante el cual ponemos a trabajar conjuntamente pensamiento y sentimiento, es la fusión de dos formas de percibir la realidad, desde la reflexión y el impacto emocional, hacer converger en un mismo acto de conocimiento la acción de sentir y pensar. Pensar y sentir se han separado tanto en la tradición educativa que mientras nos hemos esforzado en promover formas de reflexión, de análisis y síntesis, de deducción lógica, de interpretación, de elaborar juicios críticos, hemos relegado la dimensión emocional al terreno de lo personal e íntimo. El sentir ha quedado relegado de los procesos formativos reglados, pero no así en entornos formativos no reglados.

Estos productos consisten en “resultados, soluciones o comportamientos de calidad (correctos, ajustados) y originales (poco frecuentes, novedosos)” (Castelló, 1993). Ahora bien, si difícil es la conceptualización de la creatividad, mayores son las dificultades y limitaciones para valorarla. Como instrumentos de medida estandarizados se dispone de los test y los inventarios actitudinales pero, como ya se ha expresado anteriormente, los test muestran limitaciones. En relación a la creatividad, la dificultad radica en que existen múltiples perspectivas para definirla, lo que hace que los resultados haya que referirlos únicamente al modelo del que se ha partido y entenderlo como tal. Habrá que ver igualmente si el test en cuestión mide lo que se propone medir⁷⁴.

5.4.4. Respuesta educativa desde el Currículo.

Deberán estar contempladas dentro de la reglamentación, la promoción excepcional de los estudiantes con altas capacidades y/o talentos, pero dentro de la concepción pedagógica hay que recordar que el estudiante con talentos excepcionales no necesita aislarse de su entorno etario, sino modificar de alguna manera su desarrollo curricular, a veces el incorporar al estudiante en un curso mayor hace de este un “diferente” dentro de su contexto y esto limita en gran medida el desarrollo que podría obtenerse, sin embargo cada caso deberá ser estudiado de manera personalizada para evitar la pérdida de talentos extraordinarios en las artes.

5.5. Orientaciones Metodológicas

5.5.1. Adaptaciones al qué enseñar.

La adaptación curricular de ampliación es una de las medidas curriculares para la atención a estos alumnos.

En esta propuesta se plantea que la ampliación y el enriquecimiento curricular recaigan fundamentalmente sobre los contenidos.

En cuanto a los objetivos, se considera que los generales de etapa no deben ser objeto de supresión, por ser necesarios en la educación de todos los alumnos.

En el caso de realizar adaptaciones en los objetivos de área, éstas irían dirigidas a enriquecerlos y/o priorizar unos sobre otros.

⁷⁴ Alumnado con sobre dotación intelectual / altas capacidades Orientaciones para la respuesta educativa, José M^a García Ganuza Victoria Abaurrea Leoz

Se debe tener cuidado de desarrollar los contenidos del currículo de manera profunda, ya que es difícil alcanzar los objetivos planteados originalmente dentro del desarrollo en el aula.

5.5.2. Adaptaciones al cómo enseñar

Plantearse cómo enseñar, la manera de llevar a la práctica la adquisición de los contenidos previamente planificados, supone un paso tan importante como la propia planificación de estos.

Es necesario establecer unas líneas concretas de actuación a nivel de centro y aula que garanticen a todos los alumnos el acceso adecuado a los contenidos. Las estrategias de enseñanza a implantar serán aquellas que mejor se adapten a las características de los alumnos y a los objetivos y contenidos de las programaciones. Por ello no se establecerán por inercia ni de forma arbitraria, sino que el punto de partida serán los principios educativos.

De ellos se derivan una serie de elementos que, aun a riesgo de que resulte demasiado obvio, se exponen a continuación con el fin de evitar que escapen a la reflexión y planificación necesaria en toda actuación educativa y especialmente cuando va dirigida a la atención de alumnos altamente capacitados.

5.5.3 Adaptaciones al qué/cómo/cuándo evaluar

Al considerar el tema de la evaluación, no se debe perder de vista que el propósito fundamental de la misma es procurar un ajuste óptimo del proceso de enseñanza-aprendizaje al logro de los objetivos propuestos y que éstos han de estar en función de las potencialidades individuales.

La evaluación ha de entenderse como un proceso continuo y consustancial al propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al enfoque continuo, entendido por tanto no como simple acumulación de datos, hay que añadir el enfoque global. La globalidad supone referir la evaluación a los objetivos de etapa. Esto adquiere especial importancia en los alumnos con altas capacidades ya que, además de los objetivos con mayor carga instruccional, deben contemplarse otros dirigidos al desarrollo de la persona en su totalidad.⁷⁵

75 Alumnado con sobre dotación intelectual / altas capacidades Orientaciones para la respuesta educativa, José M^a García Ganuza Victoria AbaurreaLeoz

5.5.4. Actividades de ampliación curricular

Las actividades de ampliación formarán parte de la programación del aula, junto a las actividades ordinarias y a las actividades de ajuste para los alumnos con dificultades.

Irán dirigidas por tanto a todo el grupo, de tal manera que puedan acceder a ellas los alumnos que han acabado correctamente las actividades generales. En este sentido, no son una actuación específica dirigida a un alumno, sino que se beneficiarían de ellas los alumnos que manifestasen una mayor competencia en la adquisición de contenidos y ejecución de las tareas.

A la hora de programarlas y concretarlas, hay que tener en cuenta que no se trata de aumentar los contenidos adelantando los de sesiones posteriores o de los trimestres o cursos siguientes, sino que conviene contemplar y desarrollar al máximo los contenidos de tipo procedimental del currículo.

6

SISTEMA DE EVALUACIÓN

Según el modelo expresionista (vigente aun en la mayor parte de los currículos formativos y educativos de arte), *“en educación artística no es posible ni adecuado evaluar”*, esto debido a que no existe una sistematización real de lo que se quiere enseñar; la subjetivización e idealización de la actividad artística aplicada al campo educativo, incapacita a los docentes para juzgar con ecuanimidad a los estudiantes, ya que el docente tendrá un criterio conformado principalmente por su subjetividad propia, que le impide acceder a la subjetividad propia del estudiante, esta cuestión no es un problema nuevo, es y probablemente seguirá siendo un asunto delicado en su tratamiento en la formación superior en artes, en la educación artística podemos indicar que es necesario otorgar al estudiante las herramientas para que desarrolle su subjetividad de manera adecuada, pero no se podrá establecer una regla común para medir la subjetividad de un grupo diverso de estudiantes.

Como es necesario objetivizar estos aspectos, y la ley 070 nos indica ciertos parámetros para poder regir nuestras deducciones, utilizaremos las características metodológicas de esta ley para la evaluación, indicando los criterios y los valores cuantificables de las dimensiones a ser calificadas.

No se pretende cuantificar “la obra artística”, pero es necesario durante su proceso educativo/formativo mantener ciertas características de ponderación, para obtener indicadores de desarrollo técnico y cognoscitivo, sin embargo no se debe pretender direccionar todo esto en el camino tradicional, sino más bien intentar la reconducción evaluativa y valorativa de los objetos con cargas subjetivas como son las obras de arte.



6.1. Criterios de evaluación

Dentro de los lineamientos establecidos para la educación en Bolivia en el DCB se establecen características específicas para la evaluación, estas son:

Es integral y holística, porque asume el desarrollo equilibrado de todos los valores socio comunitarios, capacidades y potencialidades cognitivas, aptitudinales, afectivas, espirituales, artísticas, éticas, estéticas, productivas, técnicas, tecnológicas, físicas y deportivas para vivir bien en comunidad, tomando en cuenta las dimensiones del ser humano (ser, saber, hacer, decidir) en relación con la Madre Tierra y el Cosmos.

Es permanente, porque se realiza durante los procesos educativos de forma cíclica en sus distintos momentos: al inicio, durante y al final, para dar seguimiento y continuidad en la formación y gestión institucional, de manera que los resultados no se conozcan sólo al final.

Es sistémica, porque involucra la realidad sociocultural, económica y política de cada contexto, integrando métodos, estrategias, materiales y horarios inherentes a los procesos educativos.

Es dialógica, porque se desarrolla en un marco de permanente escucha y respeto en relación a las distintas posiciones que se manifiestan en la interacción entre los/as estudiantes, maestros/as, la comunidad, padres, madres de familia, instituciones y el entorno, en correspondencia a los problemas identificados en los procesos educativos. La producción de espacios y acciones de diálogo contribuye a propiciar la solución a esos problemas de forma armónica, consolidando los lazos comunitarios y sus valores de convivencia, a partir de procesos colaborativos y corresponsables programados en base al consenso y la participación activa de cada agente que aporta al cambio social.

Es orientadora, porque brinda acompañamiento, información y orientaciones continuas y oportunas a los sujetos y colectividades que participan de los procesos educativos en cuanto a sus fortalezas, debilidades, sus oportunidades y amenazas.

Es comunitaria, porque participan todos los integrantes de la comunidad educativa en el proceso de evaluación y la formación cualitativa para la convivencia, respetando roles y funciones administrativo institucionales y del maestro, en el marco de su relación y afinidad con la ciencia, la naturaleza, la cultura y el trabajo.

Es promocional, porque promueve de un grado a otro y de un nivel a otro, de acuerdo al logro de los objetivos, resultados y productos, diseñados en cada subsistema, nivel y modalidad de formación.⁷⁶

Queda establecido que, al ser el arte un aspecto sumamente subjetivo,

76 Diseño Curricular Base, Documento de Trabajo 2011

que no se enmarca dentro de las características tradicionales de la educación regular o técnica, necesita que amplíemos la visión hacia fines intangibles y no mesurables en su evaluación. La Ley 070, permite, dentro de su contenido y sus lineamientos, proponer la construcción de nuevas características curriculares a la propuesta artística, y al mismo tiempo nos brinda elementos importantes para la construcción de ésta: **el ser, el saber, el hacer y el decidir**, criterios de evaluación que son importantísimos dentro de la formación en artes, para interpretarlos desde la perspectiva de la evaluación:

El Ser.- En **El ser** se evalúa la expresión de los principios y valores en contextos y situaciones reales del momento educativo, donde puede apreciarse la manifestación de los valores como la unidad, igualdad, inclusión, dignidad, libertad, solidaridad, reciprocidad, respeto, complementariedad, armonía, transparencia, equilibrio, igualdad de oportunidades, equidad social y de género, bienestar común, responsabilidad, distribución y redistribución de los productos y bienes sociales⁷⁷; además de estos principios y valores, es necesario permitir que este proceso de evaluación permita proteger las características únicas y propias de cada individuo, sus ritmos de aprendizaje, sus formas propias de personalidad y principalmente su sensibilidad y talentos, que más adelante nos permitirán poder encontrar personas extraordinarias y desarrollar sus potencialidades para generar artistas destacados en cada área.

Es importante reconocer que todos estos valores descansan en lo socio comunitario, por lo tanto deberán ser tomados en cuenta desde la perspectiva comunal; y dado que el arte es una experiencia de carácter gregario⁷⁸.

EL Saber.- Aquí se verificarán las manifestaciones analíticas, aquellas que comprenden la reflexión respecto a los conocimientos, teorías y saberes adquiridos, estos conocimientos deben estar enmarcados dentro de la comprensión, no deben ser datos memorizados solamente, deberán ser abordados desde la realidad, la vivencia, será posible aplicar pruebas objetivas problematizadoras que permitan que el estudiante pueda darle sentido a su prueba y reconocerla y resignificarla desde su propia experiencia.

Las artes trabajan siempre con el conocimiento vivencial, reflejando el cotidiano en el discurso artístico, plasmando un nuevo conocimiento después de exponer su trabajo; sólo así se puede entender la producción artística, lo cognitivo debe estar acompañado de sentido, de otra manera carece de valor en el arte.

77 Constitución Política del Estado: 2008

78 deberá ser el que enseña quien comparta su conocimiento y aprenda al mismo tiempo de los valores y principios expuestos por el estudiante. (quien enseña deberá compartir su conocimiento y al mismo tiempo aprender de los valores y principios expuestos por el estudiante.)



El Hacer.- En el hacer se valora la aplicación, uso, manejo, práctica de los conocimientos; la manifestación práctica de las habilidades y destrezas en términos materiales e inmateriales. Como indicamos, esta dimensión no se reduce a lo material, como son las cosas, objetos tecnológicos y otros, sino involucra también las destrezas para producir ideas, teorías. En este sentido, la valoración del Hacer, comprende la producción de textos, teorías, ideas, al igual que las destrezas materiales, como elaborar un diseño, objetos, herramientas y otros⁷⁹.

Cuando hablamos de arte, nos referimos específicamente a estos aspectos, que conciben con nuestro "Hacer", el músico desarrolla su "hacer" en composiciones, interpretaciones y aplicación de conocimientos en sus arreglos; el artista de la danza "hace" su arte a través de la puesta en escena, de la interpretación de una danza y de sus movimientos; el artista de teatro, hace el guión suyo, se encarna en el personaje, hace suyo el papel y plasma su esencia en el escenario; así mismo, los artistas plásticos "hacen" su arte con las más variadas técnicas que quedan expresadas en sus obras, muchas de ellas trascendentes en el tiempo, más allá de los siglos; en la cinematografía el "hacer" es una constante indiscutible, por sus características de aplicación de conocimientos.

Como podemos ver, evaluar a los estudiantes en este aspecto resulta muy complicado, debido justamente a las características subjetivas del "hacer artístico", resultará muy fácil evaluar lo que el maestro enseña en función a cuán "perfectamente copiado" esté el trabajo dado para evaluación, y si así se hace, tendremos estudiantes clonados de sus maestros, donde la palabra arte haya perdido su connotación y por lo tanto su aspecto identitario.

No debemos olvidar que esta propuesta de lineamientos para la Formación Superior en Artes, está en proceso de construcción y responde a la "Formación Superior", por lo tanto, aquellos argumentos que hablen de las bases conductistas del arte, deberán ser discutidos en instancias educativas que respondan al nivel que los caracteriza. Es decir: a la Educación en Artes de nivel previo al superior.

El Decidir.- Esta dimensión es una de las innovaciones más importantes que tenemos en la educación en Bolivia, trata de sacar al estudiante de las aulas y ponerlo en contacto con la realidad, trata de evaluar la incidencia que tendrá la educación en la sociedad, en el arte, el decidir se lo ve en cada presentación artística. ¿Cómo estamos incidiendo en la sociedad con nuestro arte?, ¿estamos transformado nuestra familia, vida y contexto?, estas preguntas por supuesto son solamente ejemplos que pueden ser ampliados con otras más pertinentes a cada área artística, sin embargo es importante mencionar que el arte tiene una carga de compromiso social muy fuerte, por lo que habrá que darle un aspecto de construcción de identidad boliviana, de darle sentido de pertenencia, que sin duda tendrá

79 PROFOCOM unidad de Formación N°4 pg. 36

un efecto multiplicador en la sociedad y transformador de pensamiento.

Como estos parámetros holísticos y dimensionales humanos deben cuantificarse para su correspondiente proceso promocional, la siguiente metodología porcentual está basada en los alcances y necesidades técnicas, cognoscitivas, subjetivas y artísticas, hasta el nivel de Licenciatura.

	Técnico Medio	Técnico Superior	Licenciatura
Saber	25%	25%	20%
Hacer	30%	25%	20%
Ser	25%	25%	30%
Decidir	20%	25%	30%
Total	100%	100%	100%

Estos porcentajes son simplemente parámetros que cuantifican porcentualmente el valor de cada dimensión, no expresan si el contenido es mayor o menor en cada una de las dimensiones, en cuanto a su desarrollo curricular, por lo tanto son irrelevantes en cuanto al volumen de información que se maneje dentro del currículo personalizado en cada espacio de formación en artes.

6.2. Momentos.


Los momentos claros de la evaluación en este proceso serán:

Al Inicio. Por ser un espacio de Formación Superior en Artes, deberá realizarse un diagnóstico de capacidades, competencias y talento o características específicas para su ingreso, debido a que es necesario categorizar la formación superior y priorizar a aquellos estudiantes que demuestren talentos especiales dentro de su área.

Durante el proceso. Es importante definir el “durante”; significa que todo el proceso deberá ser encarado con una visión evaluatoria permanente, ya que cada clase o cada sesión de avance de materia, especialmente aquellas referidas a la práctica, deberán ser evaluadas ya que la única manera de alcanzar un desarrollo regular en una formación de esta naturaleza, es evaluando holísticamente al estudiante en cada sesión de aprendizaje⁸⁰.

Al finalizar un ciclo procesos y resultados. Este momento de evaluación debe ser estrictamente personalizado, ya que cada uno de los estudiantes tiene características propias en su desarrollo artístico y como comentamos en alguno otro acápite anterior, es importante desarrollar el ser de cada

⁸⁰ Es importante aclarar que un proceso de evaluación constante y personalizada es la característica de la educación artística, ya que sin ese medio de control del estudiante, éste puede sufrir las consecuencias de los errores cometidos durante sus prácticas, haciendo que muchas veces el estudiante quede frustrado con sus logros.



uno de los estudiantes, ya que ese es el fin del arte, convertirse en único y singular frente al resto.

Simultáneamente deberá hacerse una valoración/evaluación **“sentipensada”⁸¹**, de manera que nuestro índice de desarrollo artístico no contradiga la libertad que necesariamente debe tener el artista al momento de plasmar su obra cargada de subjetividades.

81 **Saturnino de la Torre, Sentipensar** es el proceso mediante el cual ponemos a trabajar conjuntamente el pensamiento y el sentimiento. Es la fusión de dos formas de percibir e interpretar la realidad a partir de la reflexión y el impacto emocional, hasta converger en un mismo acto de conocimiento y acción.

Sentipensar es el encuentro intensamente consciente entre sentimiento y razón. Es como una espiral en desarrollo permanente que tiene su razón de ser en la fusión de dos energías, al igual óvulo y espermatozoo, de modo que avanzan unidos formando un todo complejo, interactivo presentes en cada acto humano.

No podemos seguir educando con procedimientos de ayer a alumnos que ya viven en el mañana. **Sentipensar** es educar para la vida, para los valores, para una convivencia y el bienestar sostenido, mediante impactos creativos.

7

MODALIDADES DE EGRESO

7.1. Exposición, Concierto, Demostración, etc. Presentación de Egreso

Será modalidad de egreso en el nivel de Técnico Medio. Contará con tutoría, guía académica y orientaciones específicas para su área y especialidad.

7.2. Proyecto Artístico de Grado con incidencia social

Deberá ser un proyecto acompañado de monografía o trabajo etnográfico acerca de un asunto artístico que compromete su contexto social, con recuperación teórico-práctico de su argumento principal y capaz de ser representado en conjunto con teorización acerca del tema. Será aplicado en el grado de Técnico Superior.

7.3. Investigación-Acción aplicada al Arte

Por sus características de egreso, deberá ser aplicado a la Licenciatura, siendo importante su aporte frente a una problemática encontrada, reflexionada e investigada holísticamente. Deberá estar acompañada de la



metodología empleada en su trabajo, partiendo del contexto y refiriéndose principalmente a las experiencias, conocimientos, saberes u otro tipo de aspectos prácticos y cognoscitivos del mismo.

Será muy importante tener una guía académica que dirija el proceso de manera adecuada para el fortalecimiento de la misma Formación Superior en Artes, para construir un conocimiento adecuado para el futuro, a través de la sistematización y la creación de un banco de datos físico y una base de datos digital y con acceso a todos.

FORMACIÓN

8.1. Formación continua de los profesionales en artes en Bolivia


Es importante mantener un proceso formación continua de los Profesionales en Artes de nuestro País, ya que debido a las tendencias tecnológicas, e innovaciones permanentes en las áreas artísticas, y en sus correspondientes aspectos de apoyo técnico, se debe mantener un proceso continuo de instrucción, actualización y mejoramiento profesional, que deberá estar sustentado en programas diseñados específicamente para el área artística escogida, siendo todos estos procesos previos a los grados de formación post gradual.

Estos deberán ser talleres, cursos, disertaciones, laboratorios, ensambles, intercambios de experiencias y exposiciones permanentes.

8.2. Grados de Formación Post-gradual

Diplomado: Proceso de formación corta y de menor profundidad en áreas específicas, destinado a desarrollar aprendizajes particulares para el ejercicio artístico.

Especialidad: Proporciona la actualización, profundización, perfeccionamiento o ampliación del conocimiento de los graduados, acreditando mayor idoneidad para el desempeño profesional, docente y



de investigación en la especialidad elegida, en correspondencia con las necesidades del desarrollo económico, social y cultural del país. Tiene el objetivo de alcanzar un alto grado de desarrollo profesional.

Maestría: Es el estudio que profundiza una determinada área del conocimiento, disciplina o interdisciplinar dentro del ámbito educativo. Tiene como base el desarrollo de capacidades de investigación científica, que le permiten al post graduante organizar y controlar el proceso de generación de conocimientos. Profundiza en la adquisición, generación y difusión de conocimientos educativos, en el abordaje pluri, inter y transdisciplinario de problemáticas complejas.

Doctorado: Se propone formar graduados con una sólida formación en investigación para la producción investigativa-científica en una materia o tema específico del conocimiento, capaz de realizar aportes originales e innovadores, cuya excelencia teórica y práctica, signifiquen una contribución a la educación, la cultura, el arte y el desarrollo integral del país, con una función de liderazgo intelectual.

8.3 Modalidades de egreso

Podrán ser procesos de Investigación - Acción, Tesinas, o Tesis, dependiendo del post grado. Es necesario establecer un orden en el proceso post-gradual, ya que será importante la continuidad en el desarrollo de liderazgo intelectual del profesional en arte.

Como base se puede tomar una carga horaria propuesta para estos casos, similar a la propuesta por el Ministerio de Educación, la cual seguramente deberá ser considerada en el momento de su correspondiente implementación.⁸²

MODALIDAD	CARGA HORARIA
Diplomado	400-800 horas
Especialidad	1.200 horas
Maestría	2.400 horas
Doctorado	2.800 horas

82 Currículo de Educación Superior y Formación de Maestros en el Sistema Educativo Plurinacional.

BIBLIOGRAFÍA

Currículo de Educación Superior y Formación de Maestros en el Sistema Educativo Plurinacional.

Ley de la Educación "Avelino Siñani y Elizardo Pérez" N° 070, **Ministerio de Educación**

Nava Riveros Mario, TRATADO DE LA PEDAGOGIA TECNICA Y FORMACION PROFESIONAL EN BOLIVIA, Bolivia 1981

J. Hernández Francesc, Beltrán José, Marrero Adriana, teorías sobre la sociedad y educación, Valencia 2005

Ministerio de Educación, PROFOCOM (2013) unidad de Formación 1, Bolivia

Ministerio de Educación, PROFOCOM (2013) unidad de Formación 3, Bolivia

Ministerio de Educación, PROFOCOM (2013) unidad de Formación 4, Bolivia

Ministerio de Educación, PROFOCOM (2013) unidad de Formación 7, Bolivia

