

EL COMPONENTE PEDAGOGICO EN LA FORMACION ARTISTICA Y CULTURAL (O DEL TRASLUZ CIVILIZATORIO)

AURELIO A. HORTA MESA
(Cuba)

En las disímiles variaciones de esa faena imperial de la razón actuante como lo es el acto educativo, aquella que se ocupa del hallazgo y enriquecimiento de la Sensibilidad Civilizatoria, a través de su ejercicio instructivo/orientador, nos enfrenta a no pocas encrucijadas de compleja descripción. No pretendo significar en esta ocasión, los intrincados nudos de esta praxis que ya he ubicado en términos de "práctica pedagógica confrontada", sino de reiterar cómo el camino hacia una intención epistemológica de la formación artística en nuestro contexto, nos obliga a la par de la búsqueda de metodologías o preceptos, a priorizar cuál es el sentido y finalidad de la formación artística en atención al encargo educativo. Para este peculiar orden de reconocimiento de la conciencia y capacidad práctica del hombre que lo impulsa en los afanes hacia el triunfo de sus íntimas y públicas glorias, resulta de justa estimación esa **inteligencia americana**, siempre franqueadora ante muy diversas disyuntivas, ya advertidas por Alfonso Reyes¹.

Propiciar la elevación de las facultades gnoseológicas del hombre constituye meta de la actividad pedagógica en el decurso de la humanidad, pero de lo que tratamos es

de subrayar la trascendencia que en ello representa el arte, por constituir como sabemos, no sólo un género de conocimiento sino además una forma ideológica, variables propias que lo deben fijar inexcusablemente en el quehacer del diseño educativo sea cual fuese su fin instructivo, fundamentalmente porque en un acercamiento a su expresión y naturaleza estamos contribuyendo al reforzamiento de los aspectos cognoscitivos y a la orientación de valores, dos axiomas que la educación debe cumplir con un propósito de máxima competencia.

En la heterogeneidad de los procesos culturales que distinguen nuestras universales de saber y espíritu, se encuentran certeras señales que pueden plantear irrecusablemente, la imbricación del arte en la misma génesis de la especificidad educativa, por constituir este en sí mismo una forma de apropiación práctico-espiritual de su entorno, época e historia, al fin cauces primarios de cualquier campo del conocimiento.

Aristóteles como preceptor de Alejandro Magno eligió como modelo de actuación formativa, la explicación lógica y simbólica de la obra de Homero, ya que en la misma encontraba absolutamente todos los ele-

1. Reyes, Alfonso: *Notas sobre la inteligencia americana*, en: Mensaje de América. Cincuenta años junto a la UNESCO. México. Ediciones UNESCO. Universidad Nacional Autónoma de México. 1996.pp.25-31.

mentos necesarios para mostrar al discípulo el camino de la verosimilitud (el concepto del *eikós* griego), con lo que pretendía alcanzar no sólo la enseñanza de la huella de aquel mundo, sino al mismo tiempo la figuración de su imagen, aspectos estos tan importantes para arribar posteriormente a la comprensión de la personalidad y acción del arquetípico héroe macedónico.

Las civilizaciones americanas precolombinas - paradoja permanente para sus herederos de espacio y sangre - no pudieron legarnos datos tan precisos de sus procedimientos de enseñanza, sin embargo, se acrecen sus Obras en la medida que la investigación descubre sus misterios, cada vez más evidenciadores de nuestras penumbras y maravillas. Faltó escritura a los incas, pero los más increíbles detalles de ingeniería o práctica común eran transmitidos por la memoria, memoria ambulante de probada exactitud. Los aztecas combinaron una rudimentaria escritura con algunos glifos sencillos, y la cultura maya más adelantada que las anteriores sólo ha llegado a conocerse en una cuarta parte, pero aún así, su legado es esclarecedor de la combinación de simples

principios fonéticos e ideográficos, donde se han conocido los números de un sistema matemático con un calendario que representa verdaderamente una hazaña intelectual. Fue palabra de la conquista/colonización la declaración de que un gran número de estos libros encontrados a los mayas fueron quemados porque aludían a falsedades del demonio y a la superstición.

Las consecuencias de este vacío han sido profusamente tratadas, y solamente es pertinente significar cómo en las dos afluencias de civilización del transculturado hombre latinoamericano, aquella fundacional de la occidentalización, y la nuestra interrumpida en el esplendor de su grandeza, la actividad artístico-creadora a través de sus "presupuestos imaginales", junto a la práctica material en tanto fuente del trabajo sustentador que proporciona contenido al pensamiento simbólico, constituyen las dos caras dialécticas de la creación que como sabemos prefiguran el contenido y la forma de la estructura del arte, por otra parte, elementos constitutivos de la intención formativa.

De manera excepcional, el arte explicita no sólo la experiencia humana, reconstruyendo (o representando) sus alegorías colectivas, sus razones de poder o también sus motivos existenciales, sino que traza la fertilidad o agotamiento de su carácter comunicativo.

Un acercamiento, no obstante, a esta zona común de intereses que pretende abarcar la pedagogía artística, exige de algunos deslindes necesarios, sobre todo si aspiramos a bosquejar - como sólo es posible en la presente ocasión - la mística de esa didáctica especializada.

Por supuesto que la intencionalidad pedagógica del arte se desplaza en el transcurso histórico en la medida que la misma filosofía, la política y las sociedades han desarrollado sus campos teóricos, y han reve-



Ilustración: Maribel Castro

lado una cultura. Para los griegos sólo la poesía era acción legítima de la creación, ya que las demás artes, la música o la escultura por ejemplo, eran reproducciones sensorceptivas de cosas según reglas. Los romanos encontraron posteriormente un vínculo de la imaginación entre la poesía propiamente dicha y el arte, y la Edad Media concibió la recopilación de lo bello creado por Dios como expresión suprema del artista. Es en el Renacimiento con su sentimiento de independencia y modernidad donde comienza a fraguarse esa autonomía de oficio, de gusto, de desacato que conlleva posteriormente al surgimiento de la Estética como parcela de reflexión, donde el arte como actividad práctica se funde con el valor que lo distingue, para convertirse de medio en un fin, y entonces al igual que otros saberes también necesitar de un código de transmisión, de asunción de su genética y estructura, ya que de su función se irán ocupando más tarde el mismo hacedor y el ojo crítico que lo singulariza históricamente.

Esta evolución misma del concepto de creación artística, quizás nos facilita un índice primario de investigación en relación con la actividad pedagógica del arte, para enunciar los desafíos más riesgosos que a diferencia de las áreas correspondientes a las ciencias exactas o naturales, o a las humanidades, nos enfrentan constantemente la educación o la enseñanza artística².

En cualquiera de los casos, el plano didáctico o educativo sistematiza o selecciona entre las correlaciones de tipo psico-pedagógicas, lógicas o culturológicas que condicionan los pares de acción *ARTE/CREACION, TECNICA/NORMATIVIDAD, INDEPENDENCIA/ACTIVIDAD CONTROLADA*, y por últi-

mo *HABILIDAD/IMAGINACION*, como invariantes de principios en una concepción pedagógica capaz de acentuar según los niveles y tipo de enseñanza, las funciones reproductoras, descubridoras o inventoras del sujeto protagónico del arte, es decir, las funciones propias de la creación.

La teorización que reclama un discurso sobre aspectos de la educación o de la didáctica especial referidos al arte, entraña un sinnúmero de entrecomillados que restan a la recepción particular del presunto docente, toda vez que los intereses pedagógicos responden como es de suponer a diferentes lenguajes artísticos, factor que ha determinado por la urgencia de una colaboración transdisciplinaria, la exigua bibliografía sobre la específica rama de la Pedagogía del Arte.

La dificultad de conceptualizar procedimientos o métodos pedagógicos en el arte, parte en un primer momento de la misma semántica de los perfiles artísticos, que requieren de estudios y especificaciones particulares más allá de la obligada generalización de enfoques didácticos, como es claro comprender cuando comparamos por ejemplo, como en la música los instrumentos exigen de un estudio técnico - expresivo, a veces entre una misma familia como es el caso en los vientos, o entre las áreas musicales con acentuación teórico - investigativa que se diferencian de aquella iniciación para la educación del oído y el gusto musical.

En la plástica, o en la danza con sus variables clásicas, modernas y folklóricas, en los audiovisuales, o en los perfiles teatrales, y otras tantas prácticas, es similar la situación, ya que se diferencian a partir no

2. Hacemos esta distinción entre educación o enseñanza artística, en relación con la convención aceptada acerca de la primera como actividad pedagógica de integración a la escolarización sin fines de especialidad artística, y la segunda correspondiente a la actividad pedagógica que proyecta fines profesionales en el arte a través de un sistema que puede comprender o no al unísono la enseñanza general.

sólo de su genética de expresión, sino también de su trayectoria sociocultural, cuestión esta en ocasiones no tenida en cuentas al pretenderse establecer por la impronta de un supuesto desarrollo de la comunidad, la enseñanza de manifestaciones donde las características anatómico - fisiológicas se contraponen con el ejercicio de la apropiación de una técnica, entre otros factores de índole artísticas, por razones de carácter extra - pedagógicas.

La misma apreciación de las artes visuales y de la música, en cuanto a la utilización de los más adecuados métodos para el desarrollo de sus respectivas habilidades senso-perceptivas o musicales, deben corresponderse con metodologías y bibliografías que relacionen la experiencia vivencial del educando con la ampliación de su gusto estético a favor de los valores universales del arte, pues puede resultar infructuoso partir de este último aspecto para arribar a la educabilidad o formación de una sensibilidad artística.

Los enfoques o tendencias pedagógicas en el arte se sustentan, sin lugar a dudas, y fundamentalmente en nuestro escenario latinoamericano por dos vías principales: En primer lugar, por el carácter transitivo que la tradición a través de una meritoria práctica artística establece dado el ganado "prestigio de distinción" de individualidades o instituciones, entre los oficios de una comunidad o nación que pueden conducir a generaciones de ciudadanos a la obtención de un reconocimiento o aspiración social. Esa práctica sedimenta una huella permanente que refuerza la identidad y eleva la ética colectiva, acude para su desarrollo a la incorporación de nuevas técnicas, métodos, y suele fraguar instituciones de cierta respetabilidad cultural, sin embargo, al no contar con un fundamento científico que describa sus específicos procedimientos de enseñanza y los corresponda con un determinado interés, bien sea para la edu-

cación o para la formación artística, al romper o perder su línea originaria o promotora, pierde la confiabilidad pedagógica.

El segundo camino es aquel que importa una Escuela, al reproducir los métodos, repertorios y contenidos de la enseñanza, tal cual fue asumida en una formación particular, acorde con ciertos esquemas de organización escolar propios de determinado enclave pedagógico. Muchos aciertos pueden, sin embargo, encontrarse en este caso, siempre que exista una real y dialéctica competencia pedagógica en esta ejecutoria, coincidente con la sustentación de un aval de sólida experiencia profesional por parte de un Centro emisor de la cultura contemporánea, pero finalmente al igual que la variante anterior, una vez perdido el eslabón protagónico, poco puede generarse para la consecución de nuevas expectativas de instrucción.

Una moción diferente al respecto no es tampoco conveniente enunciar por cuanto, de lo que se trata es tener en cuenta la precedencia y contradicciones propia de los contextos sociales donde se proyecte un determinado acto educativo. No obstante, y desde una mirada estrictamente científica que también es razonable discutir, **la pedagogía del arte debe guardar estrecha vinculación con las teorías de la enseñanza - aprendizaje pertenecientes a la ciencia de la educación**, porque al cabo estas son válidas para cualquier espacio docente, en este sentido no es posible buscar otras fuentes. Ahora bien, esa instrumentación metodológica necesariamente debiera adscribirse a una postulación estética, que permita viabilizar el contenido de la clase, - es decir, de la instrucción propiamente dicha - porque su especial mensaje de formación, de hecho está presente consciente o a veces inconscientemente en la asunción filosófica que no se excluye de la selección del método de enseñanza ni tampoco de la tendencia estética.

El criterio de Arthur D. Efland acerca de la suposición de cómo las teorías y filosofías artísticas contribuyen a determinar el carácter de la instrucción en el arte, resulta de estimable consideración, sin embargo, por su emisión centrista nos devuelve plataformas de entrada que muy recelosamente pudiéramos aceptar, o mejor, que para su consumo debemos obligadamente recontextualizar. Al referirse a los cuatro grandes grupos en que se dividen las teorías estéticas -según la Enciclopedia Británica- y las describe en mimética, pragmática, expresiva y formalista, bien puede comprenderse que existe un ajuste histórico desde realidades "no periféricas", donde el peso de las culturas híbridas en este caso acentúan o ensombrecen cualquier definición vista desde una otra actitud del acontecimiento artístico. Y esto es significativo tratándose de un asunto tan neutral o paradigmático como es aquel que corresponde a la técnica misma, puesto que cualquiera de las clasificaciones apuntadas arriba según Efland entrañan sensibles variaciones cuando se tratan de imponer en realidades culturales con otra predisposición estética. El crítico sitúa el ejemplo de cómo las ideas sobre la liberación de la represión social están profundamente arraigadas a la matriz de la estética expresiva. Esto explicaría - prosigue el crítico - por qué el expresionismo como teoría del arte, acompañó la aparición de un movimiento artístico de vanguardia que con frecuencia se ha opuesto al status de la sociedad.³

Y aquí pudiéramos preguntarnos - no sin mencionar fundamentos de orden extraestéticos - cómo ubicar la aparición de los Estudios Libres de Enseñanza de Pintura en plena etapa de "vanguardia latinoamericana" digamos en México, o en Cuba, a principios de este siglo, que en gran parte formaron parte de un programa oficial de absoluto respaldo social y de certera preocupación académica.

De todas formas, no deja de estar suficientemente argumentada la propuesta del crítico norteamericano en cuanto a **las relaciones entre las teorías estéticas, el aprendizaje y las ideologías**, al enfatizarnos en la necesidad de alcanzar **un conocimiento científico de la praxis artística como asunto medular para enfilear un proyecto pedagógico**, y donde la investigación transdisciplinaria ocupa un cauce hacia un planteamiento científico de validación para una pedagogía del arte, pertinente por su interacción con la tradición, a la vez que se proyecta en lo "singular contemporáneo" según el transcurso de la cultura latinoamericana aún discutidora de su modernidad.

La enseñanza del arte, a partir de lo anteriormente expresado, ha debido cruzar y se enfrenta a disímiles condicionantes que en gran medida justifican o excusan la adquisición del "oficio artístico". En el caso de la "educación artística" donde los niveles son de apreciación y desarrollo del gusto estético, mucho peso adquiere el criterio de elección de la metodología o didáctica especializada que encabeza este acto pedagógico. Sin embargo, en ambos casos se puede arribar a un nivel de instrucción que sin alcanzar jerarquía artística, o simplemente un superior desarrollo de habilidades senso-perceptivas, puesto que la artísticidad es patrimonio únicamente del talento, sí puede lograr planos de creación y de formación de una personalidad más armónica.

El arte se inscribe como instrucción cuando en su recepción hay potencialidades capaces de asumir su código y producir una "imagen" que es individual e irrepetible porque pertenece a la interpretación de un casuístico sujeto. Lo artístico posee además como referente un eje cultural, y en este último, la educación juega un papel preponderante, pero no quiere decir que todo arte alcance fertilidad en cualquier pro-

3. Efland, Arthur D. *Cambios en las concepciones de la enseñanza del arte.*

puesta de proyecto pedagógico, porque lo esencial en el éxito artístico es la convergencia de facultades y aptitudes junto a una correspondiente atención diferenciada. Una afirmación que se desprende de este principio es la de reconocer en lo artístico una práctica de educabilidad, porque en la **formación de una sensibilidad en el arte, lo ético constituye un elemento dinamizador de la disciplina del oficio**, de la impronta socio-cultural de esa obra, que en el caso de la enseñanza profesional prefigura la actitud y competencia social del individuo, así como en la educación artística, al tratar de un conocimiento parcial de introducción al arte, el hombre es capaz de profundizar en su voluntad de acción, y sobre todo en la hondura de su carácter.

Un Sistema de Formación Artística, en sí mismo suficiente y movilizador del transcurso cultural de su pertinencia, define y justifica una máxima generalidad educacional a partir del alcance pedagógico que trasunta la autorrealización personal y la ampliación de las capacidades cognitivas - instrumentales de su sujeto/educando, como predisposiciones de excelencia para el ejercicio pleno de la práctica social en sus infinitas variables de creación, de ahí que sea tan decisivo el diseño y eficiente ejecutoria de su estructura curricular.

Este cuerpo descriptivo-director que es el **currículum** como máximo ejecutor del proyecto pedagógico,⁴ fundamenta la determinación de sus contenidos en la **resolución de las siguientes contradicciones didácticas:**

Estabilidad y eficiencia académica.

1. Cambios en el sistema de la cultura artística.

2. Cultura y Ciencias Generales. Cultura, práctica y ciencias sobre arte.
3. Carácter colectivo de la enseñanza
Carácter individual de la enseñanza.

Indiscutiblemente se trata de un razonamiento dialéctico lo suficientemente flexible, que exige de una fuerte dosis de crítica y postulación pedagógica en relación con los intereses que presuponen un determinado perfil de estudio o disciplina de formación artística, donde intervienen factores de índole ideológicos -al fin enunciadores de los procesos de reproducción social y cultural-, que determinan la elaboración del currículum.

Una propuesta curricular es una solución a una demanda educativa, donde intervienen actores sociales de muy diversos intereses, pero que en el caso del arte y la cultura son de extrema trascendencia por cuanto intervienen en la simbolización de la conciencia y la espiritualidad de una comunidad o nación.

Todo discurso sobre la Pedagogía del Arte, o bien sobre su enseñanza particular constituye una recurrencia sobre el arte como institución, y sobre la educación como práctica de máxima generalidad cultural. Sus temas son de manera permanente plurales, si bien es cierto que su ejercicio es deudor de una aguda especialización. Esclarecer la ruta de esa constante superación parece ser el designio de sus intérpretes en esa irresoluta pero secular idea del hombre de sembrar la belleza, el bien y la verdad a pesar de las nubes y los abismos, al cabo, accidentes del tiempo y el espacio como precio seguro del hábitat terrenal. Sobre esas riendas bien se merece conducir la gloria ansiada del hombre.

4. Otra definición a nuestro juicio esclarecedora de este documento rector de la enseñanza es la que postula A. de Alba citada por María Teresita Vera y Liliana Sanjurjo en: *El currículum como proyecto integrador*, en: Programa de Integración entre el nivel medio y la Universidad, Universidad Nacional de Rosario. 1992, cuando define: «El currículum es la síntesis de elementos culturales, esto es, de conocimientos, valores, creencias, costumbres y hábitos que conforman una determinada propuesta político-educativa».