



**UNIVERSIDAD DE CHILE**  
FACULTAD DE ARTES  
MAGISTER EN ARTES CON MENCIÓN EN  
TEORÍA E HISTORIA DEL ARTE

RELACIONES ENTRE ARTE, POLÍTICA Y EDUCACIÓN DESDE LA EDUCACIÓN  
ESTÉTICA INTEGRAL DE HERBERT READ.

Tesis para optar al Grado de Magíster en Artes con mención en  
Teoría e Historia del Arte

MARCOS MORENO PACHECO.

Profesor guía: Camilo Rossel Gallardo

Este trabajo ha sido financiado parcialmente por Conicyt, Magíster Nacional  
Profesionales de la Educación 2012.

Santiago de Chile

2016

## TABLA DE CONTENIDOS.

<b>RESUMEN</b> .....	v
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>CAPÍTULO 1</b> .....	11
Relaciones Del Conocimiento Estético Y La Enseñanza Del Arte.....	11
El Conocimiento Estético Como Experiencia De Liberación.....	15
Inclusión De La Experiencia Estética Para La Conformación De Una Sociedad Contemporánea.....	19
La Condición Comunicativa De La Obra De Arte En El Proceso Cognitivo Del Sujeto Contemporáneo A Partir De Su Experiencia Estética.....	27
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	38
La Construcción De La Realidad A Través De La Cultura Y Los Símbolos.....	38
Fundamentos Para Una Función Comunicativa Del Arte.....	44
Bases De La “Educación Estética Integral” De Herbert Read.....	48

<b>CAPÍTULO 3</b> .....	56
Reseña De Parámetros Históricos De La Inclusión De La Enseñanza Del Arte Y El Conocimiento Estético En El Sistema Educativo Chileno.....	56
Legislación Del Sistema Educativo A Partir De Su Relación Con El Sistema Económico.....	58
Objetivos Y Contenidos De La Enseñanza Del Arte En Chile.....	62
Influencia Del Sistema Económico En La Educación Formal Chilena.....	68
<b>CAPÍTULO 4. EXPERIENCIAS METODOLÓGICAS PARA LA EDUCACIÓN ESTÉTICA INTEGRAL</b> .....	78
Fundamentos Y Objetivos Para El Desarrollo De Las Experiencias Metodológicas.....	78
Conciencia Subjetiva De Las Habilidades De Percepción Y Sensibilidad Para El Conocimiento Estético.....	82
Relaciones Entre Significación E Interpretación De Fenómenos Estéticos Y El Acto Comunicativo.....	88
Posibilidades Para La Creación Simbólica Como Expresividad Comunicativa..	93
<b>CONCLUSIÓN</b> .....	102
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	108
<b>ANEXO 1</b> .....	113

Ejemplo de rúbrica de co-evaluación entre estudiantes para la creación de trabajos de arte visual contemporáneo.....	114
Registro de salida pedagógica a galería de arte Gabriela Mistral para realizar Mediación Artística con exposición colectiva “Crónicas de lo ajeno”.....	115
<b>ANEXO 2.....</b>	<b>117</b>
Fotografías de trabajos visuales creados por estudiantes durante la realización de metodologías para la educación estética integral...117	
<b>TRABAJOS DE ACCIÓN DE ARTE.....</b>	<b>118</b>
1. Pequeño ajuste de cuentas.....	118
2. Las manos del conocimiento.....	119
3. Ironía dolida.....	120
<b>TRABAJOS DE INSTALACIONES DE ARTE.....</b>	<b>121</b>
1. Papeles cambiados.....	121
2. Naturaleza muerta.....	122
3. Invasión mediática.....	123
4. La clave.....	124
5. Qué tan terrible puede llegar a ser.....	125

## **RESUMEN.**

La investigación que presentamos a continuación aborda tres temas centrales: educación, arte y política. Éstos, en directa relación con el desarrollo del conocimiento estético.

A partir de las lecturas de Friedrich Schiller y Pierre Joseph Proudhon, Walter Benjamin y Jacques Rancière, Grinor Rojo y Vivian Romeu, instalamos los parámetros desde donde acercarnos a los temas de la estética y el conocimiento estético, su epistemología y las relaciones entre arte y política, y por último las consideraciones del discurso y el objetivo comunicativo del arte.

Más detenidamente, investigamos en variadas obras del pensador inglés Herbert Read para ahondar en sus teorías acerca de la que llamó “Educación Estética Integral”, en donde se refiere a la necesidad de vincular la triada de acciones de percepción, interpretación y creación de fenómenos estéticos relacionados con el arte visual, y al mismo tiempo la integración de diversas áreas del conocimiento que se imparten en la educación media formal en Chile actual. La integración de las acciones y materias de estudio señaladas con la educación del arte, están referidas a la relación directa entre imagen e idea,

forma y discurso, sus implicancias de significación y la consecuente necesidad comunicativa que tiene el arte para desarrollar el conocimiento estético en los sujetos estudiantes contemporáneos.

Es por esto que también llevamos a cabo una crítica al sistema educativo chileno actual, en cuanto trata el arte visual desde nociones de especialización, producción, técnica, historia y el consecuente elitismo que esto conlleva en relación con la experiencia directa de los sujetos estudiantes con el arte y la estética. A partir de los requerimientos que la economía y el Banco Mundial hace a los estados para incluirlos en sus mercados, el conocimiento estético no toma la importancia necesaria para colocarse al nivel del conocimiento lógico y racional que sí es considerado en el currículum educativo actual. Muestra de esto son los mínimos cambios curriculares del ramo de artes visuales en la enseñanza media en Chile y la continua disminución de la carga horaria en el ramo en los distintos niveles de enseñanza.

Finalizamos con una propuesta metodológica que experimenta con la Educación Estética Integral de Herbert Read, relacionando la triada de percepción, interpretación y creación de fenómenos estéticos y textos/discursos, para el desarrollo de habilidades en los estudiantes que les permitan adquirir un conocimiento estético crítico, y logren ser capaces de

construir, ya sea en objetos visuales como en discursos interpretativos, un orden con significado para su comunicación entre sus emisores y receptores.

Responde esta investigación a la problemática acerca de cómo se puede vincular la enseñanza del arte y la actividad artística con el conocimiento teórico y racional de las diversas materias que conforman el currículum de la educación media en Chile, para poder generar aprendizajes significativos que permitan una amplitud cognitiva que incluya el conocimiento estético en los sujetos estudiantes.

La hipótesis planteada se refiere a que la Educación Estética Integral de Herbert Read permite ampliar el conocimiento, tanto racional como estético de los sujetos, a través de la inclusión de perspectivas y materias, de una forma dialógica y activa, además de relacionar la experiencia de vida de los sujetos con la actividad artística y sus implicancias sociales y políticas de significación.

La propuesta metodológica fue aplicada en el ramo de Convivencia Social del primer nivel medio (1° y 2° medio) en la educación de adultos, específicamente en el Colegio Paulo Freire de San Miguel, Santiago de Chile durante todo el año 2016 a los cuatro cursos de este nivel de enseñanza. Sus resultados nos permitieron reconocer que la integración de acciones y materias funcionó para vincular más directamente a los sujetos estudiantes con la

actividad artística y desarrollar en ellos un acercamiento significativo al conocimiento estético.



## INTRODUCCIÓN.

En un período de crítica a la educación en Chile, en donde se han evidenciado tanto sus falencias como sus malos hábitos, nos hemos cuestionado los motivos, funciones, objetivos del ramo de Artes Plásticas en el currículum nacional de la enseñanza media. En un modelo educativo que responde curricularmente a competencias y habilidades que se deben fomentar y desarrollar en los estudiantes de la enseñanza media, para su mejor desenvolvimiento y actividad en los ámbitos sociales y laborales, la educación del arte parece instalada como un medio de especialización técnica ambientada en un discurso histórico no muy definido. Su baja valoración curricular ha traído consigo bajas sustanciales en su carga horaria obligatoria, repartiéndose temporalmente, e incluso escogiéndose con el ramo de Artes Musicales.

De alguna forma, esta inclusión de un ramo de artes plásticas o visuales en el currículum ha respondido más a su elitización que a su democratización, puesto que se transforma en un ámbito del conocimiento para la producción de trabajos relacionados con el arte y la imagen desde lógicas racionales, antes que en un conocimiento que involucre la conciencia acerca de las habilidades y características humanas de percepción, expresión y creatividad.

### Justificación Y Problema.

Desde los inicios de la implementación del sistema educativo en Chile, las artes se han visto involucradas en el currículum de enseñanza. Su inclusión ha ido respondiendo a la difusión de la técnica y la historia del arte. El conocimiento estético entonces se ha visto supeditado al desarrollo de aprendizajes acerca del arte de forma tradicional y academicista.

La inclusión de este conocimiento, distinto del racional, pero igual de importante y útil en la conformación de la personalidad y el desarrollo de las habilidades humanas, tanto a nivel subjetivo como colectivo, se ha llevado a cabo desde una perspectiva curricular de especialización de los saberes, separando ramos para cada ámbito de estudio. Es así como la noción de lo estético y la importancia del arte en la vida cultural de los individuos y las comunidades se pierde en un entramado de información más que en la actividad directa de la experiencia y el conocimiento estético.

Entendemos el conocimiento estético como la integración de las acciones humanas de percepción, interpretación y creación de fenómenos estéticos – tanto de la naturaleza como de obras de arte- a partir de la significación que a éstos se les pueda dar. En un proceso dialógico de expresión y recepción de la

imagen, dicho conocimiento se desarrollaría de forma significativa en los sujetos estudiantes con quienes que se tratara, involucrando en dicho proceso los diversos ámbitos del conocimiento y la información que conforman el currículum de cada nivel de enseñanza.

Frente a esta problemática planteamos nuestro trabajo como una investigación acerca de las formas de adquirir conocimiento. Trabajaremos desde las nociones epistemológicas de las estructuras con las que se genera y desarrolla el conocimiento en el individuo humano, así como también en el sujeto que éste constituye, por lo que nos referiremos a la relación del conocimiento con la educación, la política, la cultura, el arte y el mercado. Nuestra noción de estética se funda en la relación constante de este grupo de primeros conceptos, los que se irán entremezclando con variados otros que se vinculan también entre sí.

Dicho trabajo es un entramado conceptual de las ideas acerca de la estética, fundándonos en los textos de Herbert Read (Inglaterra, 1893 - 1968), en los que desarrolla sus ideas de la “educación estética” y las maneras como el sujeto estudiante alcanza sus propias formas de adquirir conocimiento y experiencia.

Nos situamos desde una perspectiva epistemológica teórico-empírica, es decir, desde la observación, tanto de los procesos cognitivos, como de las estructuras y manifestaciones del conocimiento humano. Perspectiva fenomenológica y de interpretación teórica acerca de la estética, su relación con la educación, y su función en el siglo XXI.

A partir de las lecturas de los textos de Herbert Read, que tratan acerca de la educación estética, reconocemos tres conceptos centrales para su posible realización y que, de no actuar de forma complementaria, no lograrían su fin estético cognitivo: percepción, interpretación, creación. La experiencia estética de un sujeto se ve completa cuando logra realizar estas tres acciones, de forma simultánea o a través de un proceso en el que se puedan manifestar.

Desde los escritos de Schiller (1759 - 1805) en adelante podemos encontrar la noción de que la estética y la educación deben vincularse, para poder desarrollar en la mayoría de los sujetos el conocimiento estético, sensible, su experiencia real y significativa. La instauración de un sistema educativo, formal y de masas, que incluye en su bagaje de materias y temas a las ciencias duras, las humanidades, la técnica, las artes, etc., constituye un cuerpo de información que es tomado como el conocimiento al que la mayoría de los sujetos debe tener acceso y posibilidad de uso. Pero en cuanto este mismo sistema educativo permite la democratización del conocimiento a través

de la instauración de la escolaridad para las masas, adoptando los métodos de la especialización teórica y práctica, también constituye el proceso de elitización, sectorización, esquematización y normalización de la interpretación y la expresión de las ideas y la subjetividad de los estudiantes. La enseñanza del arte visual, como materia conformante del currículum de la enseñanza formal de los jóvenes ciudadanos de Chile en el siglo XXI, ha mantenido sus prácticas respecto a la instrucción de la técnica y la historia del arte desde los inicios de la instauración del sistema educativo nacional, incluyendo reformas que suman prácticas de interpretación y creación, desde perspectivas críticas y dialógicas, pero restringiendo su tiempo de práctica y trabajo en favor de otras materias consideradas de mayor importancia para el desarrollo personal de dichos estudiantes en el mundo laboral.

Si el arte comenzó por ser democratizado, como postula Benjamin (1892 - 1940), a partir de su multirreproducción, dicha democratización lo ha convertido en un campo de consumo y banalización. La cultura de masas ha logrado transformar la noción de arte a una exposición espectacular de su producción, vinculándolo al mercado y la academia, también mercantilizada. No se trata de desarrollar conocimiento estético a partir de la recepción de obras de arte, sino de generar experiencias de asombro o impacto que no profundizan en la articulación de ideas, sino que se estancan en la moralidad de una ideología

específica, vinculada al gobierno de turno de un país y a la especialización requerida por el capitalismo mundial.

### Objetivos.

Nuestro objetivo general se centra en problematizar el currículum institucional de la enseñanza del arte en la educación media y sus instancias de difusión, puesto que es en dicho currículum donde se instalan las actividades, objetivos y contenidos con los cuales tratar el arte y el conocimiento estético para que los estudiantes alcancen una experiencia de aprendizaje significativo respecto de ésta y las demás materias de enseñanza.

Nuestros objetivos específicos están dirigidos a generar una propuesta metodológica de enseñanza desde las ideas de la Educación Integral del Arte de H. Read y la autogestión del conocimiento estético para integrarlo como un proceso de aprendizaje significativo en los sujetos estudiantes. Es por esto que, en conjunto con lo anterior, analizaremos críticamente los medios a través de los cuales la experiencia estética se hace explícita a los sujetos estudiantes de enseñanza media en Chile actualmente, a través de sus procesos formales de educación.

### Pregunta Problemática E Hipótesis.

Problematizamos desde la pregunta acerca de cómo se puede vincular la enseñanza del arte y la actividad artística con el conocimiento teórico y racional de las diversas materias que conforman el currículum de la educación media en Chile, para poder generar aprendizajes significativos que permitan una amplitud cognitiva que incluya el conocimiento estético en los sujetos estudiantes.

Nuestra hipótesis frente a esta problemática propone que la Educación Estética Integral de Herbert Read permite ampliar el conocimiento, tanto racional como estético de los sujetos, a través de la inclusión de perspectivas y materias, de una forma dialógica y activa, además de relacionar la experiencia de vida de los sujetos con la actividad artística y sus implicancias sociales y políticas de significación.

### Metodología.

En nuestro trabajo, investigaremos temáticamente desde las relaciones que podamos encontrar entre tres conceptos base: Arte, Política y Educación. Enfocaremos nuestro estudio directamente en las teorías acerca de la Educación Estética de Herbert Read, haciendo referencias y críticas al marco curricular de la educación del arte en la enseñanza media en Chile.

Los aspectos desde donde abordaremos el concepto de arte se fundan en la noción de expresión del sujeto, quien, enfrentado a la experiencia del mundo y la realidad, requiere manifestar sus ideas, pensamientos, sentimientos a través de la creación de formas –de diversos materiales, incluso cuerpos y situaciones, objetos y espacios- que al ser enfrentadas a otro sujeto receptor puedan permitir la interpretación creativa de las ideas que las posibilitaron o de otras. Es así como intentaremos fundar cultura y conocimiento a partir del arte, desde una actividad dialógica de expresión e interpretación de sujetos de distintas épocas, pueblos y creencias o ideologías, con relación a una forma capaz de ser significada.

Vincularemos estas nociones de arte con la conceptualización de política como la capacidad humana de llevar a cabo procesos dialógicos, comunicativos y expresivos de la diversidad de opiniones y visiones de mundo de los sujetos de distintas comunidades y épocas, capaces de codificar perspectivas ideológicas y de conformar culturas y sociedades. Como proceso entonces, la política es capaz de transformarse y producirse según las formas en que su contexto se lo vaya permitiendo, siempre partiendo de la necesaria actividad humana de relacionarse entre los sujetos de una sociedad, en busca del bienestar y el desarrollo de quienes la conformen.



En la misma línea, sumaremos el concepto de educación como una actividad humana en la que el conocimiento, a través de procesos de aprendizaje, se va configurando y creciendo en los sujetos estudiantes. Actividad que en la época moderna está institucionalizada y estructurada por los estados y gobiernos de las naciones, desarrollando estructuras de pensamiento y validando razones, verdades, nociones de moral y ética en las distintas comunidades y pueblos. Nos fijaremos en sus principios académicos, su vinculación con la tradición, y específicamente en el currículum educativo basado en las relaciones de mercado que se ha establecido en Chile desde su última dictadura.

A partir de los cruces que encontremos entre estos conceptos base, realizaremos el análisis de algunas obras de Herbert Read, para conectar sus principios acerca de la educación estética con problemáticas que encontremos en estos cruces. La teoría de Read, que parte en la educación estética, se configura en lo que denomina Educación Integral, disposición integrada de variadas áreas del conocimiento en su enseñanza o práctica.

De esta manera, observaremos cómo es que la democratización del conocimiento que se lleva a cabo a través de la enseñanza formal, que incluye al arte y la estética, diferencia áreas y fines del mismo en función de la especialización laboral y la sectorización del quehacer cultural, para finalizar

proponiendo críticamente un enfoque epistemológico y metodológico para la enseñanza del arte y la estética en la enseñanza media en Chile actual.

## CAPÍTULO 1.

### Relaciones Del Conocimiento Estético Y La Enseñanza Del Arte.

Desde los fundamentos de Friedrich Schiller (1759-1805) acerca de la Educación Estética del hombre, buscamos validar que la educación del arte es una actividad que permite desarrollar el conocimiento estético en los sujetos. Conocimiento que surge desde la experiencia vital y los sentidos de percepción que ésta implica. Conocimiento que abarca la experiencia de reconocerse un sujeto que existe en un ambiente natural, que forma parte tanto de un ecosistema como de un grupo social, que constituye parte de un momento real y su consecuente relato histórico.

En las teorías de Schiller existe una primera relación entre el arte y la belleza que se vincula a su vez con la percepción y con el gusto.

La percepción se define como “Sensación interior que resulta de una impresión material hecha en nuestros sentidos”<sup>1</sup>; el medio sensorial a través del cual el sujeto es capaz de reconocerse vivo en el mundo, en medio de un

---

<sup>1</sup> <http://dle.rae.es/?id=SX9HJy3>

planeta que lo hace formar parte de un ambiente natural y sus espacios, de su clima y sus sonidos, de sus formas, de la coexistencia con otros seres vivos. Conocer el mundo mantiene activas las capacidades de percepción. Es quizás el primer conocimiento del sujeto que nace, el percibir un cambio de temperatura, el impacto de sentir el nuevo espacio al que sale, y que quizás es el que incita el cambio en el uso del cuerpo que inhala oxígeno por primera vez. Esta acción/aprendizaje surge desde la experiencia sensorial, perceptiva, necesaria para la vida, para existir en el mundo. Podemos decir que el conocimiento más antiguo en la historia de un sujeto humano, se funda en la percepción de este mundo en el que existe.

Este medio de sensibilidad que es la percepción, permitiría el “impulso sensible”<sup>2</sup> que Schiller relaciona con la naturaleza. La sensibilidad es innata al humano, la cualidad de sentir el mundo que le rodea, a percibirlo con todas sus capacidades perceptivas. El cuerpo vivo va reconociendo el mundo y configurando formas de actuar o responder frente a los estímulos que le acontecen, convirtiéndolos en experiencia y conocimiento sensorial, capaz de vincularse con el conocimiento racional.

---

<sup>2</sup> “Cartas sobre la educación estética del hombre”, Friedrich Schiller. Editorial Anthropos, Barcelona. 1990. (p. 201)

La noción de belleza relacionada a la de percepción se refiere al “impulso formal”<sup>3</sup> del que habla Schiller, el cual incluye al pensamiento en los procesos de adquisición de conocimiento. Las formas materiales del mundo son decodificadas por el sujeto humano quien les da significación, convirtiendo a este proceso de percepción y expresión a partir de un fenómeno, en un nuevo conocimiento, en una acción real, dentro de un mundo real.

Frente a este último término, cabe decir que la significación de la forma ha sido, a través del tiempo y la historia, un cúmulo de interpretaciones que fundan juicios desde nociones de tradición y moral. Conceptos racionales que forman parte de la configuración de las visiones de mundo que pueden sostener los diversos grupos sociales, determinando sus valores y antivalores, sus verdades, incluso sus creencias.

La necesidad de percibir, de la sensibilidad inherente al humano, denominada por Schiller “impulso vital”<sup>4</sup>, nos permite la posibilidad de transitar entre la sensación del mundo y la racionalización de su realidad a través del pensamiento; la completación de las capacidades para adquirir y generar conocimiento. Esta experiencia de la realidad permite la transformación de la personalidad en los sujetos, abriéndole las posibilidades de comprensión del

---

<sup>3</sup> Ibíd. (p. 205)

<sup>4</sup> Ibíd. (p. 281)

mundo en el que se sitúa, desde una libre perspectiva, activa y capaz de relacionar los fenómenos que se le presentan o suceden.

Impulso sensible e impulso formal, de forma recíproca, conforman la experiencia vital del sujeto, la que luego le permite configurar sus visiones de mundo y sus esquemas de razón y moral. En esta última línea nace la noción de gusto, condicionada por los parámetros ideológicos y/o morales que estructuran las sociedades, y las relaciones de éstas con sus propios sujetos. Normado por la época y la cultura preponderante en ella, el gusto está conformado por significaciones que responden a nociones de moral, verdad y costumbres. A su vez, condiciona la visión de los sujetos, dejando la libertad de la interpretación sesgada a los principios que configuran el gusto. Es así que éste se comprende como un medio de normatividad de las ideas y de la validez de sus discursos.

Ante esto, Schiller prefiere proponer la libertad como fundamento principal de la relación del sujeto con la belleza. La percepción, la contemplación, son presentadas como el medio por el cual se pudiese realizar la actividad imaginativa, capaz de generar ideas de forma libre y fundada en la experiencia vital subjetiva.

Propone Schiller la noción de estética relacionada con el conocimiento y la libertad, vinculando, a su vez, tanto la naturaleza como la razón humanas. La “unidad estética”<sup>5</sup> de materia y forma, puede permitir un “impulso estético”<sup>6</sup> en los sujetos, siendo capaz de transformar su conocimiento según el fenómeno estético que se perciba o configure. Las nociones morales de cada sujeto participan tanto de la interpretación de lo percibido, como de la expresión humana, ya sea en la forma como en el pensamiento.

La comprensión del mundo desde la percepción y el conocimiento que ésta permite, se produciría desde la libre interpretación, comprendiendo las cualidades humanas de la razón, la lógica, la moral y la estética como un conjunto interrelacionado y armónico de facultades para la educación y el desarrollo de los sujetos y sociedades. El estado “estético”<sup>7</sup> que Schiller configura, se podría traducir como una teoría transformadora de la sociedad que se basara en el poder y la moral, para una producción activa del conocimiento, aportando a la razón desde una perspectiva de diálogo, cooperativista, libre y constructiva.

### El Conocimiento Estético Como Experiencia De Liberación.

---

<sup>5</sup> Ibíd. (p. 265)

<sup>6</sup> Ibíd. (p. 351)

<sup>7</sup> Ibíd. (p. 285)

La educación racional de la percepción influye en la significación y el valor de aquello que se percibe. Tanto naturaleza como obra creada, están mediadas por las visiones de mundo de la época y la comunidad donde existan u ocurran. Los sistemas sociales y económicos han logrado transformar la naturaleza y la significación de la forma, generando valores morales, nociones de justicia y de belleza, gusto y conocimiento que puedan ser utilizados de forma coercitiva por las estructuras de poder. La construcción idealista de estereotipos humanos y sociales, basada en la normatividad y la normalización, configura las definiciones de la personalidad de los sujetos y sus formas de comprender la realidad y el carácter de su época.

Pierre Joseph Proudhon (1809-1865), en sus ideas acerca de “El principio del arte y su destino social” (1875), plantea la facultad del arte de permitir al hombre expresar su originalidad, su libertad, su personalidad, imponiendo la idea a la forma en la creación artística. De esta manera, se le permitiría al sujeto darse sus propias reglas para generar una experiencia estética personal y autónoma.

Para Proudhon, el sujeto humano posee una “facultad estética”<sup>8</sup> de forma inherente, aunque definiendo que no todo objeto o suceso es bello para todo sujeto. Del mismo modo, cada uno ha de percibir con distinta intensidad

---

<sup>8</sup> “El principio del arte y su destino social”, Pierre Joseph Proudhon. Biblioteca americana de autores selectos. Editor: B. Gutiérrez de Quintanilla. Buenos Aires, Montevideo, 1896 (p. 24).



cualquier forma y/o fenómeno. Dicha facultad estética se refiere a la capacidad “... de la percepción sensible, de la memoria, del juicio, de la imaginación, de la conciencia y de la lógica.”<sup>9</sup>

Plantea Proudhon la diferencia entre los conceptos de idea e ideal. El primero, basado en la abstracción de toda materialidad, concebido por el espíritu humano como la noción específica acerca de un fenómeno determinado. El segundo, lo relaciona con el concepto que se pueda tener de una determinada forma a partir de su contextualización histórica y territorial, vinculándolo a la noción de belleza de una época y cultura. Desde este punto, plantea el arte como reproducción de belleza para fundar un ideal, a partir del cual poder cimentar el desarrollo, tanto físico como moral de las sociedades humanas.

Es así como se vincularía el arte con la sociedad y la aspiración a la vida en libertad, pero haciendo explícita su relación con los conceptos de razón, gusto y moral. Se suma además, el concepto de verdad como la motivación principal para la creación artística. Plantea Proudhon que el sujeto artista y la obra de arte debiesen permitir la conciencia reflexiva de los sujetos en relación con la sociedad y la época en que las obras sean producidas, considerando su carácter, sus ideas y los idiomas de cada una. Esta toma de conciencia del

---

<sup>9</sup> Ibíd. (p. 42).

contexto histórico y social en que las comunidades existen, a través de la significación que se haga de las obras de arte producidas en cada época y sociedad, dirigiría la atención hacia el proceso dialógico que se desarrolla entre la obra producida y los sujetos receptores de ésta, quienes podrían llevar a cabo su capacidad interpretativa y creativa de forma libre, y con una intención transformadora de la sociedad en la que viven para aspirar a las condiciones de libertad y moral que sean necesarias para el desarrollo social. Es así como Proudhon instala la idea de que el artista y el arte puedan expresar las aspiraciones de una época, de forma activa y contemporánea.

También, la relación entre arte y mercado en la época moderna es planteada por Proudhon como un proceso de estancamiento del desarrollo social en busca de la libertad y la verdad, pues se instala como una práctica de lujo y corrupción de la obra y el hacer del arte. Riqueza y arte unidos fundarían elite, alejando la posibilidad del conocimiento estético y la producción artística de las comunidades que se vuelcan a su propio desarrollo social, encerrando la experiencia estética en los muros de dicha elite, fundándose en la tradición, la academia y la moral que no permitirían su propia transformación.

Ante esta elitización del arte, Proudhon propone una “facultad idealista”<sup>10</sup> del mismo, como su poder principal en función de la expresión de las

---

<sup>10</sup> *Ibíd.* (p. 176)

colectividades y la crítica a los modelos de poder y conocimiento centrados en la moral y la tradición. Razón, vinculada al gusto y la moral, generarían formas de ideal. Si éstas últimas se vinculasen con la verdad y la justicia en las sociedades, se alcanzaría un estado de libertad social que se fundaría en la conciencia de los sujetos que conforman las comunidades para permitir la transformación de las condiciones de vida y la visión del mundo y la humanidad, reconociendo en las necesidades colectivas el poder de su propio desarrollo.

### Inclusión De La Experiencia Estética Para La Conformación De Una Sociedad Contemporánea.

A partir de la premisa de que el contexto caracteriza las formas de la tradición, así como la moral y las visiones del mundo que éstas generan, Walter Benjamin (1892 – 1940), en su citado texto “La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica” (1936) presenta la idea de la cultura tradicional como un medio de esquematización de la vida social y el control del conocimiento y los discursos. Los cambios tecnológicos, históricos y sociales permitirían también un cambio en la percepción de los sujetos y en sus formas de ver el mundo. Si estos cambios son definidos ideológica y narrativamente, las condiciones de libertad se verían restringidas a un discurso determinado. Los cambios en las formas de sensibilidad de las comunidades se traducirían en un

cambio social, desde las formas en que se perciben las imágenes que rodean al sujeto hasta las ideas que éstas podrían generar.

Acusa de esta forma Benjamin, una instancia de alerta frente a la invasión de la imagen como medio de estereotipación de las sociedades y sus comunidades. Su capacidad de transmitir una idea, a partir de un contexto de significación, permitiría al discurso de una moral poder llegar a los sujetos a través de una experiencia vital estética, de percepción e ideológica. De esta forma, dichos sujetos adoptarían el ideal de la sociedad en la que existen – expuestos por la producción artística y visual- como mecanismo de relación social y parámetro de realidad, vinculando en éstos, aspectos de cultura, de verdad, incluso de justicia.

La multirreproducción de los objetos en la época contemporánea supera la singularidad de éstos. Del mismo modo, supera la singularidad de los sujetos, homogeneizando sus actitudes, actividades, aspiraciones, etc. Los objetos se convierten en fijaciones de deseo, dejando de lado el valor de lo irrepetible de cualquier fenómeno o experiencia. Más allá de la idea que transmite una imagen o una obra de arte, surge la importancia de la materialidad y la posesión para los sujetos contemporáneos. Por una parte, cualquier sujeto puede obtener la reproducción tecnológica y degradada de una obra de arte de cualquier época histórica, sin importar su contexto de producción. Asimismo, se

homogeneiza un tipo de visión para decodificar la significación de tal o cual obra, suponiendo una comprensión de ésta a partir de un discurso predeterminado. Por otra parte, se instala el comercio de los objetos que conforman el cúmulo material real de la historia del arte –las obras originales-, que constituye el entramado de una actividad mercantil que maneja cantidades de dinero que sólo pueden ser patrimonio de elites económicas.

Es así como la producción de arte quedaría restringida a la posibilidad de competencia en el mercado de las elites, vaciándose de una significación crítica y consciente de su época y su contexto histórico y social, o a la reproducción masiva de su imagen para satisfacer el deseo del gusto en su relación con la moda y el poder de homogeneización de las comunidades en una masa social.

A partir de los mecanismos de reproducción, el valor cultural de la obra se vería desplazado por el de exhibición, adquiriendo el carácter de mercancía. Se manejaría así, la producción artística en función de su capacidad de presentarse al receptor como objeto de lujo, antes que de idea. Esta última, condicionada para que su significación no pudiese perjudicar la estabilidad de los discursos predispuestos para hacer soporte a las figuras de ideal. Algo así como un secuestro del poder significativo de la obra de arte por un proceso de mercantilización que maneja las posibilidades de vivir la experiencia estética crítica por parte de los sujetos de las comunidades.

Aún más allá, Benjamin evidencia la reproducción masiva como medio de dominación de las comunidades, y el control de la información como medio de homogeneización del conocimiento y su manejo para la producción de la riqueza, pero no para la colectivización de ésta ni la posibilidad de la libertad de acción ni pensamiento de los sujetos de dichas comunidades. Éstos se verían embelesados con la imagen idealizada que exponen los medios y la maquinaria del sistema social para hacer del gusto y la belleza un estereotipo a seguir y que sirve a un discurso moral que se valida en la tradición o en el populismo. Así, el arte funciona como el medio para la “estetización de la política”<sup>11</sup> según Benjamin, instancia en la que un ideal utiliza la forma visual para producir la homogeneización del pensamiento y el quehacer de los sujetos de una sociedad, a partir de la manipulación de sus experiencias estéticas como un espectáculo narcisista de sus propias imágenes.

La propuesta de la “politización del arte”<sup>12</sup> con la que Benjamin acaba su texto, apuntaría al enfrentamiento entre la actividad dialógica que permite la experiencia estética consciente y libre, y el sosiego sumiso de la aceptación acerca de lo que dicta el sistema social y económico. Sólo a través del cuestionamiento de la obra, producido desde una perspectiva subjetiva del

---

<sup>11</sup> “La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica”, Benjamin, Walter. Editorial Las Cuarenta, Buenos Aires. 2009. (p. 126)

<sup>12</sup> *Ibíd.* (p. 128)

receptor, quien le da vida a través de la interpretación que de ésta se haga, se podría producir un conocimiento estético cabal que fundamente la relación directa con el conocimiento racional, lo que permitiría un nuevo desarrollo para la humanidad y la amplitud en las visiones de mundo y en la aceptación entre las colectividades de forma empática, y no a partir de la competencia que instala el sistema social y de mercado que controla el conocimiento, las fuerzas de producción y el tiempo de vida de los sujetos.

Según Jacques Ranciere (1940), en su texto “El reparto de lo sensible” (2000), y citando a Schiller, se debiese romper con la oposición entre “entendimiento activo”<sup>13</sup> y “sensibilidad pasiva”<sup>14</sup>, pues mientras el primero piensa y arma la política, el segundo predetermina a los sujetos al trabajo material. Teoriza acerca de la relación entre arte y política como formas de experiencia humana, definiendo a la política como la apelación a las competencias o cualidades de los sujetos para poder “decir” en un espacio y un tiempo preciso, mientras que las prácticas estéticas las define como las formas de acción sensibles, perceptibles de los sujetos. Esta relación se funda en la imagen, en la tensión entre lo visible y lo tácito del arte y la posibilidad de su autonomía.

---

<sup>13</sup> “El reparto de lo sensible. Estética y política”. Jacques Ranciere. LOM, Santiago de Chile. 2009 (p. 56).

<sup>14</sup> Ídem.

En este punto, Ranciere instala la idea de un reparto en la experiencia “sensible de lo común”<sup>15</sup> de una comunidad, cuestionando qué le toca percibir a cada sujeto y grupo social. Según Ranciere, existe una “re-partición política de la experiencia común”.<sup>16</sup> Agrega que el arte occidental ha tenido tres regímenes de identificación: un primer régimen ético de las imágenes, donde se manifiesta el cuestionamiento y la propuesta del origen y el contenido de la verdad, llevando a cabo la relación entre imagen y ethos de la comunidad; un segundo régimen poético -o representativo- de las artes, donde se relaciona la poiesis y la mimesis (creación / imitación), en la que funciona una lógica representativa de las artes; y por último, un régimen estético de las mismas, el cual identifica el arte con lo singular y sin jerarquías entre temas o géneros. De esta forma, Ranciere se fundamenta en las teorías de Schiller acerca del estado estético como el momento específico de la relación entre forma y humanidad, pues no opone lo antiguo a lo moderno y lleva a cabo lo que denomina la “ruina del sistema de representación”<sup>17</sup>.

Las prácticas artísticas conformarían entonces modos de producción, formas de visibilización y modos de conceptualización de las obras. Se pone de manifiesto así, un reparto entre la realidad y la ficción, pues lo real debiese ser ficcionado para ser pensado, comprometiendo a la narratividad que se produce

---

<sup>15</sup> *Ibíd.* (p. 57)

<sup>16</sup> *Ibíd.* (p. 17).

<sup>17</sup> *Ibíd.* (p. 39)



a través del discurso para conformar ideas, gusto, moral, incluso historia y verdad. Qué de lo real se ficciona, y qué de la ficción que se promulga forma parte de lo real. Un régimen estético de las imágenes elaboraría estructuras inteligibles que luego formarían parte de una idea o un concepto e incluso de la narrativa de un hecho histórico o social.

Tanto para Ranciere como para Schiller –a quien cita directamente en su texto-, la percepción no sólo se refiere a la relación de los sujetos con las obras de arte, sino también a cualquier actividad material en la vida de dichos sujetos. El trabajo, el quehacer, el diálogo, el ocio, etc., son instancias en que la percepción se involucra de forma directa en todo tipo de actividades, haciendo de la experiencia estética el proceso en que cada uno de estos sujetos puede tomar conciencia de su existencia real en el mundo real. Es por esto que surge su crítica, ya que dicha existencia está mediada siempre por los aspectos sociales, políticos y económicos que hacen de la ciudadanía de cada estado/nación, la fuerza productiva condicionada según los parámetros morales y legales que se vayan construyendo.

A partir de la noción de Estado Estético de Schiller, el cual intenta romper con la oposición entre entendimiento activo y sensibilidad pasiva, donde el primero se refiere a la intelectualidad que piensa y arma la política y el segundo se refiere a la gran masa y su trabajo material, Ranciere propone lo que

denomina la “voluntad estética”<sup>18</sup>, la cual intenta conformar nuevas formas de producción estética, desde su fabricación hasta su visibilización, haciendo de la actividad artística un proceso de experiencia y comunicación de información, que proceda desde las nociones de politización y de acercamiento de éstas a los pueblos y su ciudadanía.

Las ideas de una nueva forma de tratar el arte y su vinculación con la vida social, basadas en la estética como medio de transformación de la conciencia individual y colectiva acerca de la existencia y la actividad política de los sujetos de cada colectividad o pueblo, que se llevaría a cabo a partir de la inclusión activa de la actividad artística en la visión social del mundo de estos sujetos, formando parte de sus cotidianos y sus intereses, debiesen poder vincularse con los procesos de adquisición de conocimiento y valoración moral, incluyéndose en la actividad de la enseñanza, tanto formal como informal.

Las artes visuales, liberándose de la exclusividad de su producción para las elites, y ahora vinculándose con la expresión social y el cuestionamiento de la realidad que comienza a sugerir la actividad artística de la época contemporánea -desde mediados del siglo XIX, y durante los siglos XX y XXI-, han dado paso a la inclusión de la actividad comunicativa de las obras y la relación dialógica que esto implica, con los sujetos receptores y la obra en sí. La

---

<sup>18</sup> *Ibíd.* (p. 56)

noción de la obra como fenómeno comunicativo, donde la diversidad de receptores le entregan su posibilidad de vida y solución a través de la interpretación, ha tomado fuerza y valor en diversos contextos históricos, sociales y artísticos de la época contemporánea. Es a través de este medio que cualquier sujeto podría comunicarse con otro, puesto que el lenguaje estético se hace común a todo humano.

### La Condición Comunicativa De La Obra De Arte En El Proceso Cognitivo Del Sujeto Contemporáneo A Partir De Su Experiencia Estética.

Para Grinor Rojo (1941), la constitución del sujeto se lleva a cabo a través de las ideas y los discursos que éste construya, sumándoles significación, apoyando a la constitución de una personalidad consciente de sí, capacitada para desenvolverse en el mundo social al que pertenezca. La diversidad de significaciones que se puedan realizar a partir de una personalidad determinada permitirá una mayor amplitud en el desarrollo del sujeto.

Rojo apunta a un proceso de apropiación de los discursos para la conformación de sujetos empoderados de su condición histórica y social como entes de cambio y liberación. Es por esto que la relación entre obras de arte y

nuevos discursos para su significación, apoyarían la transformación social como un proceso de participación activa entre sujetos, sociedad y cultura.

Además, a partir de la idea de la culminación de una obra de arte o de un texto en la acción interpretativa de un receptor, postula Rojo que, si el lenguaje es medio de comunicación, la significación que se lleve a cabo de cualquier obra de arte por un receptor está mediada por simbolismos semánticos que sólo se logran a través de los actos de habla, relacionados también con el pensamiento y la escritura. Esta significación o semiotización variaría según contextos de realización, siendo capaz de definir características propias, tanto de la época como de los pueblos en que se produzcan, a través de la diversidad de lecturas, formas o estrategias ocupadas en su recepción.

La doble articulación de la obra de arte, forma y significación, permite la constitución de un signo, el cual se manifiesta en su capacidad de expresión e interpretación. La conformación de un “objeto estético”<sup>19</sup> se produce a partir de una noción ideológica que se funda en la actividad discursiva y dialógica. Es así como se podría validar la socialización de la actividad artística y sus obras, permitiendo que un posible conocimiento estético se produzca desde la libre acción de comunicar y decodificar.

---

<sup>19</sup> “Diez tesis sobre la crítica”, Grinor Rojo. LOM ediciones, Santiago de Chile. 2001 (p. 54)

La noción de mercado del arte también utiliza la doble articulación del objeto estético, ya que funda una elitización de su utilidad, circulación y valor. Es dentro del medio de comercialización que a las obras de arte se les permite su autonomía, dependiendo de sus capacidades para circular en él, las que se vinculan siempre con quien las comercialice, su relación con el gusto y la moda de cada época, o incluso con el manejo que se pueda hacer del mercado y su oferta. Según Rojo, dicho mercado es una “máquina de saberes especializados y cómplices”<sup>20</sup>, lo cual instala la idea del conocimiento elitizado, formando parte de un reparto –en términos de Ranciere- al que sólo podrían tocar quienes posean el poder adquisitivo necesario, tanto para poder obtener los objetos de arte como para acceder a conocer de su existencia y sus características particulares.

Esta parcelación del conocimiento estético a través del mercado del arte, produciría una diferenciación en las posibilidades del desarrollo humano particular, restringiendo el acceso a la experiencia vital con las obras de arte, la práctica artística y la interpretación de dichas obras, acciones que, en su conjunto, posibilitarían tanto la experiencia como el conocimiento estético, además de la práctica crítica del cuestionamiento y el diálogo intrapersonal e interpersonal de los sujetos. A esta problemática se le sumaría la banalización de la relación de las grandes masas con el arte a través de su inclusión en la

---

<sup>20</sup> Ibíd. (p. 55)

moda, el diseño de objetos fútiles de decoración y la estereotipación mediática que lo acompaña. Esta última vincularía al arte más con la ostentación de objetos que con la capacidad crítica y de transformación que se pudiese llevar a cabo a través de su libre interpretación y significación.

En la era del mercado, los símbolos creados dirigen la interpretación hacia los modelos de belleza y gracia. Los interpretantes pueden ser considerados como entes de consumo y se pueden validar los estereotipos de una sociedad sumisa, no crítica y de un afán por el éxito centrado en la acumulación de capital, la potencia sexual, la prolongación de la juventud, el poder de mando, las formas de vestir, etc., validando más el parecer que el ser.

Frente a esto último, propone Rojo un enfrentamiento de campos semánticos nuevos con aquellos ya establecidos por la academia, la tradición y el mercado, dando paso a la capacidad creativa de los sujetos que conforman los grupos sociales. El lenguaje popular es creativo y heterogéneo por antonomasia, por lo que se haría necesaria la inclusión de sus discursos en la producción de conocimiento para la transformación de las relaciones entre los sujetos y la actividad estética.

Podemos suponer que la creación de la obra de arte, al ser completada en su decodificación particular, podría permitir el mayor número de

interpretaciones posibles, abriéndose al mundo social a través de su inclusión en la experiencia de vida de los pueblos y sus integrantes directos, sus actores históricos inmediatos. De esta forma, tomaría sentido una función social del arte que apoye el desarrollo de las sociedades a través de la relación dialógico-política de sus sujetos, a través de la interpretación crítica de los signos que se reconocerían desde las obras creadas.

Vivian Romeu (1970), a partir de investigaciones que vinculan la estética con la comunicación, ha generado el concepto de “comunicología” para referirse a un tipo de ciencia que se refiere a la actividad comunicativa a partir de la significación de las obras de arte. La comunicación, como una acción humana por excelencia, posibilita una amplia diversidad de manifestaciones de la realidad y de las visiones de mundo de los sujetos que se comunican. Objetos, espacios, instancias pueden ser significados por cada sujeto que interactúe con éstos a través de la experiencia de vida o la interpretación, individual o colectiva. Según Romeu, la percepción permite generar comprensión y visiones de mundo, como proceso de adquisición de conocimiento.

La estética y la comunicología se referirían a lo que Romeu denomina la comunicación artística, lo que vincula a la actividad reflexiva y la actividad comunicativa a partir de obras de arte. Es así como la comunicología armaría epistemología para el desarrollo de conocimiento.

Si para Charles Sanders Peirce (1839 - 1914), la teoría general del conocimiento se funda en la triada de percepción, comunicación y significación, su intercambio comunicativo residiría en procesos de relación e interacción ilimitados. Por lo mismo, todo comportamiento humano comunicaría algo, obligatoriamente, pues se trataría de actos de significación subjetiva e intersubjetiva. En el mismo sentido, una obra de arte es tanto un fenómeno como una práctica, que produce redes de relaciones como sistemas de comunicación y de información.

La completación de una obra y su significado a través de la recepción y la interpretación de ésta, harían de la relación entre obra y receptor una realización desde la interacción. El fenómeno de comunicación requiere la percepción sensorial, sensitiva, la cual permite que interactúe sujeto receptor con objeto artístico, medio por el cual se alcanzaría una experiencia estética de forma consciente y crítica basada en la interpretación. Del mismo modo, la práctica y producción artística es una actividad de significación, desde la visión de mundo de un sujeto determinado y que puede ser expuesta a través de la forma material de la obra.

Para Romeu, lo estético es la experiencia del sujeto ante el arte, el que, a su vez, es vehiculizador de lo comunicativo. Es, entonces, la relación



dialógica comunicativa de los procesos de recepción los que conformarían la experiencia estética.<sup>21</sup> Así, la percepción se entiende como un proceso cognitivo que puede relacionarse con forma y contenido por acciones de comunicación.

Romeu contextualiza la producción artística de la época actual con el capitalismo financiero, donde el arte y la producción cultural se vinculan directamente con el capital y el mercado.<sup>22</sup> Dicha producción, junto con su consumo, se instalarían dentro de un sistema de mercancías que, intervenido por los medios de comunicación y la publicidad, son capaces de afectar directamente la experiencia perceptiva de los sujetos. De esta forma, el individuo contemporáneo se convertiría en una masa anónima, sin identidad ni historia colectiva y que puede padecer la sumisión a la imitación de los modelos massmediáticos.

En otro punto, la instrumentalización y la sectorización del conocimiento pueden hacer de la estética un saber que se reparte de ciertas formas en los grupos sociales dominantes, y de otras en los grupos sociales dominados o de masa. La circulación de los saberes se realiza con cargas ideológicas de por medio, por lo que todo proceso de adquisición de conocimiento de manera

---

<sup>21</sup> “De la estética trascendental’ a la pragmática estética; esbozo de una teoría comunicativa del arte” Vivian Romeu. Revista “Observaciones Filosóficas”, [www.observacionesfilosoficas.net/delaestetica.html](http://www.observacionesfilosoficas.net/delaestetica.html)

<sup>22</sup> *Ibíd.*

formal, a través de los sistemas de educación y trabajo establecidos por el sistema social/económico en la actual época, se fundarían en modelos previos y que sirven al establecimiento de una sociedad basada en el mercado y la competencia.

Frente a esta situación, Romeu propone que se hace necesario restablecer una pragmática estética que permita un “diálogo social” y de significación entre los sujetos contemporáneos y los objetos estéticos.<sup>23</sup> Se convertiría así el arte en una “herramienta de movilización colaborativa” desde una “perspectiva comunicativa y ética”<sup>24</sup> que apoyaría un pensamiento crítico capaz de enfrentarse al vaciamiento de conciencia que impera en el sistema social actual, dando cabida y espacio al cuestionamiento de la realidad y evidenciando las necesidades y posibilidades de su transformación.

La estética, entonces, se consideraría como una actividad cognitiva centrada en la percepción, pero donde sujeto y objeto (de arte) se encuentren en una relación lingüística con el contexto histórico de recepción, dando paso a una práctica social de significación. Es así como sería capaz de producir conocimiento, a través de la condición dialógica entre obra y receptor, sumándose a la experiencia humana subjetiva y colectiva.

---

<sup>23</sup> *Ibíd.*

<sup>24</sup> *Ibíd.*

Esta actividad cognitiva se realizaría a partir de los procesos paralelos de acción y lenguaje. Se presenta un primer “enfoque cognitivista”<sup>25</sup> en el que se reconoce la existencia de un mundo previo, donde se vincularía la memoria con la categorización de conceptos, y otro “enfoque conexionista”<sup>26</sup> (desde la fenomenología y la hermenéutica de Gadamer), donde actuaría la interpretación para percibir y comprender el mundo. Según Romeu, se requiere la asimilación de ambos enfoques para vincular la percepción –del aquí y ahora- con lo ya vivido, los conocimientos previos. A partir de Piaget (1896 - 1980), se entiende el conocimiento como facilitador para la adaptación subjetiva con el mundo, sostenida en la experiencia, para conducir la acción de los sujetos. Conocimiento pragmático, que sería capaz de ser reestructurado en un proceso dialógico constante desde la praxis de la experiencia, y que permitiría la representación y comprensión del mundo a partir de la relación sujeto / objeto estético.

El vínculo que nace entre una pragmática estética y una función social del arte generaría también la necesaria relación entre ética y arte. Desde este punto, la experiencia estética se entiende como un proceso que podría permitir el conocimiento que entiende la cultura como la instancia donde el sujeto humano realiza su naturaleza biológica, ya que se requiere un comportamiento,

---

<sup>25</sup> Ibid.

<sup>26</sup> Ibid.

una actitud dirigida hacia la interpretación de la percepción de la forma y la actividad estética.

La relación estética / ética permitiría la configuración de un juicio estético como actividad subjetiva consciente, relacionada a una función socializadora del arte desde su razón comunicativa, la que realiza un proceso dialógico entre sujeto y obra de arte, lo que le entregaría un carácter pragmático a la experiencia estética, en el que el conocimiento que se generaría es lo que toma importancia.

Así, se entiende la interpretación como conocimiento, y la interpretación del arte como un conocimiento estético, el cual es afectado por la sensibilidad. Dicho conocimiento se basa en la dimensión dialógica del arte, la que es constitutiva de lo estético, puesto que articularía experiencias nuevas y diferentes, transformando el conocimiento, el pensar e incluso el hacer, vinculándolo con lo ético a partir del pleno ejercicio de la subjetividad como reconstitución del sujeto.

En consecuencia, para Romeu, la función social del arte se cumpliría en la actividad social del diálogo, dando paso al ritual del arte como política en la relación de lo público y lo ético. Ritual movilizador de la sociedad a través de la apertura de las experiencias sensibles y cognitivas posibles, potenciando las

relaciones con la otredad, la diferencia de las subjetividades, donde la actividad del pensamiento se instalaría como centro de la vida social, de la producción artística y la actividad estética.

## CAPÍTULO 2.

### La Construcción De La Realidad A Través De La Cultura Y Los Símbolos.

Herbert Read (1893 - 1968), pensador inglés que se dedicó a diversas áreas del conocimiento, tales como la teoría del arte, la educación, la literatura (crítica, poesía y novela) y la política, es el personaje que funda nuestras perspectivas de acción frente al problema que planteamos: la necesidad de la inclusión de materias y ámbitos del conocimiento al momento de tratar la educación del arte y la estética, a partir de sus teorías acerca de la Educación Estética Integral, la cual iremos definiendo y caracterizando en este segundo capítulo.

Read comprende que el arte nace a partir de la intuición y la inspiración y no por normas ni exigencias de trabajo. Según el autor, en la actualidad, el trabajo de un artista que sea financiado se normativiza y regula a partir de la triada conceptual de tiempo / producción / salario, requiriendo disciplina y censura, dogmatismo que, para él, cae en la vulgaridad<sup>27</sup>. El arte financiado

---

<sup>27</sup> "Al diablo con la cultura", Herbert Read. Editorial Proyección. Buenos Aires, 1968 (p. 104).

depende entonces de la “voluntad de alguien”<sup>28</sup>, lo cual le quita la condición de libertad a la obra creada. La reintegración del arte y el trabajo debiese llevarse a cabo desde la plena libertad, en relación con las nociones de calidad y producción respectivamente, y como un acto de creación y crecimiento del sujeto.

Según Read, cuatro facultades primarias de la mente, “pensamiento, sentimiento, intuición y sensación”<sup>29</sup>, permitirían al ser humano sociabilizar a través de un “proceso de adaptación”, desde el momento de su nacimiento, conformando así la personalidad individual y subjetiva, dependiendo de las pautas de normalidad social imperantes.<sup>30</sup> Frente a esto, Read diferencia tipos de sociedades, a partir de la diferenciación entre nociones de libertad y totalitarismo, en las cuales la organización social permitiría o restringiría la espontaneidad y la vitalidad de los sujetos. Al mismo tiempo, el desarrollo de la sensibilidad y la inteligencia individual sería el “resultado de la cooperación”<sup>31</sup> entre individuos, de forma empática y libre.

Read afirma que “El arte (...) nos hace (...) conscientes de la existencia”<sup>32</sup>, puesto que es expresión del instinto y la emoción, siendo su fin

---

<sup>28</sup> *Ibíd.* (p. 104).

<sup>29</sup> *Ibíd.* (p. 125).

<sup>30</sup> *Ibíd.* (p. 132).

<sup>31</sup> *Ibíd.* (p. 128).

<sup>32</sup> *Ibíd.* (p. 179).

“vitalizar” antes que divertir. Este sentido vital permitiría “modificar la vida de la razón”<sup>33</sup>, aspirando a un sentido estético que desarrollaría la posibilidad de la apreciación de la obra de arte y un “impulso creador del hombre”<sup>34</sup>, capacidades que fomentarían un conocimiento estético que avanza a la par del racional.

Es así como Read comprende el ámbito de lo estético como parte de un proceso psicológico que produce conocimiento, una actividad formativa que se mueve entre las nociones de vitalidad y belleza, donde la sensibilidad estética permite encontrar factores propios de cada obra u objeto de arte que sean de interés humano. Dicha sensibilidad estética se relaciona con una experiencia sensible que permitiría una conciencia plástica. Todo lo anterior, basado en la idea de la imagen como símbolo, como expresión de un sentimiento que da paso al nacimiento de una forma significativa. El signo así descrito nacería de la expresión interna del sujeto, no de la observación externa, pero apoyado en la interrelación de ambas acciones.

La idea de la significación estética comprende que las formas “se convierten en símbolos de sentimientos específicos”<sup>35</sup>, utilizando una conciencia estética que requiere una conciencia formal acerca de nociones de

---

<sup>33</sup> *Ibíd.* (p. 183)

<sup>34</sup> *Ibíd.* (p. 127)

<sup>35</sup> “Imagen e idea”, Herbert Read. Fondo de cultura económica. México, 1972 (p. 55).



equilibrio, armonía, geometría, simetría, y espacio,<sup>36</sup> pero en relación directa con la intuición, la cual es definida por Read como un conocimiento, comprensión o percepción inmediata de algo, sin intervención de la razón.<sup>37</sup>

El arte, vinculado al espíritu y el intelecto, se convierte en una aprehensión estética de la realidad, un proceso biológico, una posición existencial que crea símbolos desde la capacidad de percepción. Es así como Read comprende que tanto el lenguaje como la representación por medio de imágenes llegan simultáneamente a la conciencia humana. Desde el empirismo, afirma que “la realidad es una construcción de nuestros sentidos”<sup>38</sup>, interviniendo sentimientos, experiencias y conocimientos en ella.

Para Read, la “captación estética”<sup>39</sup> es un proceso de percepción de la realidad desde un punto específico del tiempo y el espacio, independiente de la capacidad intelectual, y que permite un proceso de razonamiento que se da sobre la base de signos y símbolos como un proceso de arte, el cual se configura a partir de la relación de la experiencia individual y el intercambio cultural. Esto último se vincula con cánones de expresión o reglas que poco a poco se hacen convencionales en el arte.

---

<sup>36</sup> *Ibíd.* (p. 68)

<sup>37</sup> *Ibíd.* (p. 70)

<sup>38</sup> *Ibíd.* (p. 106)

<sup>39</sup> *Ibíd.* (p. 131)

Read no comprende una separación entre arte y vida. Define la creación como la composición de formas desde el mundo real y la experiencia del sujeto en él, asimilado por un sistema de creación estética. El arte como "...la revelación o creación de un mundo objetivo, no la representación de otro"<sup>40</sup>, cuya función es generar una conciencia estética. Para ello, se hace necesario que la percepción se relacione con la imaginación, permitiendo "actividades sensibles" en una educación estética que reformule los métodos educativos<sup>41</sup>, además de entregar un sentido a la imagen en un marco significativo que se vincule con la experiencia vital.

La característica particular de cada obra de arte y/o la cualidad de un sujeto artista, aquello que les entrega la particularidad de la espontaneidad y su consecuente veracidad, Read lo denomina "vitalidad". El arte puede ser relativo según valores morales y de una amplia pluralidad en sus características formales, haciendo que el sentido estético al que se refiera una obra determinada se transfigure según la experiencia subjetiva en que acontezca, tanto para sus posibles emisores como receptores. Frente a esto, la enseñanza formal del arte se ha basado en los cánones del arte clásico, relacionándolo con los conceptos de la cultura tradicional, las ideas de civilización y nacionalidad. Incluso aspectos de la personalidad de los sujetos pueden ser modelados por

---

<sup>40</sup> *Ibíd.* (p. 199)

<sup>41</sup> "Imaginación orgánica" es el concepto utilizado por Read para comprender la unión de elementos del mundo natural real asimilados por un sistema de creación estética como un "organismo integrado".

influencia de las pautas socio-culturales; ideales, actitudes, características como estructuras que se desarrollan utilizando muchas veces los productos del arte tradicional y académico para su instauración. La “vitalidad” del arte de la que habla Read, permitiría al sujeto una “actividad creadora” y la “integración de la personalidad”<sup>42</sup> en el proceso de producción artística, al igual que en los procesos de recepción e interpretación de obras de arte, manteniendo una experiencia estética de libre acción, subjetiva y colectivamente.

Para Read, el interés subjetivo por el desarrollo del pensamiento humano parte desde la curiosidad, la espontaneidad, lo que deriva en desarrollar también la autoexpresión y la consecuente comunicación. Esta actividad es “dinámica”<sup>43</sup>, en constante movimiento que permite la creación y la significación consciente.

En la educación tradicional se desarrollan “hábitos lógicos de pensamiento” y una “adquisición ordenada de datos”<sup>44</sup>, donde predomina la memoria sobre la imaginación, dejando las capacidades de creación e interpretación en un segundo plano.

---

<sup>42</sup> “Las raíces del arte”, Herbert Read. Infinito. Buenos Aires, 1971 (p. 19).

<sup>43</sup> *Ibíd.* (p. 25)

<sup>44</sup> *Ibíd.* (p. 22)

Diferencia Read entre civilización y cultura, siendo rasgos de la primera la organización social en riquezas, costumbres, logros materiales, etc. Mientras que la segunda se refiere a desarrollos mentales espontáneos y que no aspiran a una autoridad, sumando siempre la actividad artística, la ideología y el pensamiento.

### Fundamentos Para Una Función Comunicativa Del Arte.

Afirma Read que el desarrollo cultural requiere de libertad y variedad de elementos culturales como “ideas, imágenes y formas”<sup>45</sup>. Se refiere así a una “vitalidad cultural”, que se funda y enriquece a través de un “principio natural de cooperación” e “integración social”<sup>46</sup> basado en las ideas del “apoyo mutuo” del naturalista ruso Piotr Kropotkin.<sup>47</sup>

Es por esto que considera la educación como “...la reacción constante de los sentidos humanos a las necesidades materiales con un sentido progresivo

---

<sup>45</sup> Ibid. (p. 36)

<sup>46</sup> Ibid. (p. 35)

<sup>47</sup> Piotr Kropotkin (1842 -1921), geógrafo y naturalista ruso. En su obra "El apoyo mutuo: un factor en la evolución" (1902), propone que la cooperación o apoyo mutuo entre individuos de la misma especie es un factor clave del progreso.

Ilustra con múltiples ejemplos cómo muy a menudo las especies de animales que viven en sociedades son más exitosas que animales similares de comportamiento solitario.

Tras examinar el caso de los animales, Kropotkin muestra cómo fue también el apoyo mutuo el factor desencadenante del progreso en la sociedad humana, y como existe una tendencia del ser humano a sustituir la competición por la colaboración siempre que se le da la oportunidad.

de economía y destreza”.<sup>48</sup> La educación estética propuesta por Read sobrepasa el aprendizaje de hábitos, vinculándose con habilidades físicas para desarrollar procesos de percepción desde las nociones de discriminación y discernimiento. Sentencia que el sistema educacional “preserve y haga madurar la innata sensibilidad estética del hombre”<sup>49</sup>, para el desarrollo de “valores culturales”<sup>50</sup>, puesto que la experiencia estética en la sociedad contemporánea occidental se centra en aprendizajes de principios y preceptos, por sobre la acción y los sentidos de los sujetos estudiantes.

Read considera que el arte es “un método de expresión humana”<sup>51</sup> a partir de intuiciones, emociones e inteligencia. Si los gestos, los sonidos, las palabras, las líneas, los colores son elementos para la comunicación, y los signos, los símbolos, las representaciones aproximadas son medios visuales de expresión, plantea la necesidad de fomentar un tipo de “lenguaje de símbolos” y de signos, puesto que la expresión visual es “natural e instintiva”<sup>52</sup> al sujeto humano desde los inicios de su existencia y el desarrollo de su subjetividad.

La educación estética que propone Read, se lleva a cabo desde los conceptos de liberación, simpatía y comprensión, así como de la cooperación

---

<sup>48</sup> “Las raíces del arte”, Herbert Read. Infinito. Buenos Aires, 1971 (p. 40).

<sup>49</sup> *Ibíd.* (p. 38)

<sup>50</sup> *Ibíd.* (p. 85)

<sup>51</sup> *Ibíd.* (p. 86)

<sup>52</sup> *Ibíd.* (p. 90)

en las comunidades, formando vínculos humanos y sociales donde la creación permita la comunicación entre los sujetos. El arte entonces, es un vínculo humano natural de comunicación que permite fomentar las relaciones humanas, produciendo una “integración de los sentidos” en su quehacer, y que permitiría alcanzar una “plenitud moral e intelectual de la humanidad”<sup>53</sup> a partir de una valoración empática de la comunicación y la socialización humanas.

Se diferencia la educación estética de la educación técnica según Read, en que la primera está relacionada con la sensibilidad del sujeto, las formas de percepción y las de responder a los estímulos, mientras que la técnica responde a las necesidades de producción de objetos, uso de materiales y niveles de inversión económica. En las escuelas de arte contemporáneas se lleva a cabo una relación comercial con el diseño, avalada por una economía que fomenta la competitividad y la industrialización, generando dificultades para formar un estilo (personal o colectivo) en el arte contemporáneo, promoviendo un “gusto generalizado”<sup>54</sup> por cánones de mercado (presiones sociales, procesos económicos, descubrimiento de materiales o técnicas), convirtiéndolo en un producto cultural que se aleja de conceptos como la sensibilidad subjetiva y la naturaleza humana de expresión de sentimientos e ideas, transmisión de conocimiento y comprensión del mundo, características propias de la experiencia estética.

---

<sup>53</sup> *Ibíd.* (p. 95)

<sup>54</sup> *Ibíd.* (p. 125)

Existe en la actualidad una “Racionalización tecnológica” que se traduce, entre otras cosas, en la exposición del arte en los mass-media, lo que pervierte el “juicio estético”<sup>55</sup> y hace que las imágenes pretecnológicas pierdan fuerza, creando personajes y gusto que se presentan a las masas como ejemplo y síntesis de ideas y esteticismo. Ante esto, Read propone la articulación de un método de asociación de la imagen con la palabra para armar símbolos interpretativos, para así lograr que el arte pueda “comunicarse con el pueblo mediante un lenguaje simbólico coherente que éste pueda captar”.<sup>56</sup>

Es así como Read considera al sujeto artista como un instrumento de transmisión de información, cuyo objetivo es “establecer un orden en sus percepciones y sensaciones”<sup>57</sup>, y cuya humanidad consiste en interpretar la naturaleza a través de una idea personal de aquello que intenta significar.

La obra de arte visual creada entonces, es considerada por Read como una construcción a base de forma y color, y que nace de la “necesidad de plasmar un sentir personal en una forma objetiva”<sup>58</sup>, logrando conciencia de un sentimiento y disponiendo de formas que lo expresen, puesto que la sociedad

---

<sup>55</sup> “Arte y alienación”, Herbert Read. Proyección. Buenos Aires, 1969. (p. 34)

<sup>56</sup> *Ibíd.* (p. 62)

<sup>57</sup> *Ibíd.* (p. 70)

<sup>58</sup> *Ibíd.* (p. 160)

industrializada ha perdido la relación con el medio natural, la sensibilidad y la vitalidad artística de sus comunidades y culturas.

### Bases De La “Educación Estética Integral” De Herbert Read.

En su trabajo “La educación por el arte” (1943), Read desarrolla la idea de la Educación Estética Integral, refiriéndose a la relación de diversos ámbitos del conocimiento racional con el arte y la estética, para así poder permitir al sujeto estudiante obtener un conocimiento más completo del mundo en el que existe.

Para Read, “... el arte debe ser la base de la educación”<sup>59</sup>, y su finalidad desarrollar la “singularidad, la conciencia o reciprocidad sociales del individuo”<sup>60</sup>, además de todas sus potencialidades, realizando un proceso de integración de cada sujeto en su sociedad, erradicando impulsos antisociales desde las libertades de conciencia y de expresión.

Para Read, donde “...se basa la conciencia y, en última instancia, la inteligencia y el juicio del individuo humano”<sup>61</sup> es en los sentidos. La educación de éstos permitiría integrarlos de forma armónica con el mundo exterior en el

---

<sup>59</sup> “Educación por el arte”, Herbert Read. Editorial Paidós. España, 1995. (p. 27)

<sup>60</sup> *Ibíd.* (p. 31)

<sup>61</sup> *Ibíd.* (p. 33)



que existen los sujetos. Es a este proceso al que el autor denomina Educación Estética.

La “conservación de la intensidad natural de todos los modos de percepción y sensación”<sup>62</sup> se hace necesaria para desarrollar el conocimiento estético en los individuos, coordinando “los diversos modos de percepción y sensación, entre sí y en relación con el ambiente”<sup>63</sup>. Esta experiencia estética, de percepción a través de los sentidos, permite el desarrollo y la adquisición de un conocimiento nuevo, transformándose en una experiencia mental que ha de ser comunicable a través de las relaciones entre la expresión individual y la interpretación de los grupos sociales, ya sea de sentimientos, hechos o acciones.

Para Read, los principios fundamentales en la definición de arte son el principio de forma (un aspecto objetivo, derivado del común orgánico) y el principio de creación (peculiar de la mente humana, que impulsa a crear y apreciar la creación, que toma existencia objetiva a partir de la forma).<sup>64</sup> En el arte visual, es la imagen aquello que relaciona al sujeto con el objeto de arte, siendo capaz de llegar a la mente humana a través de la percepción sensorial. Se suman además, las que Read denomina “imágenes primordiales”, las que

---

<sup>62</sup> *Ibíd.* (p. 34)

<sup>63</sup> *Ibíd.* (p. 34)

<sup>64</sup> *Ibíd.* (p. 55)

llegan desde “los niveles inconscientes de la mente”<sup>65</sup>. Son estas imágenes, percibidas por los sujetos a través de la forma, las que estructuran un archivo de información que es utilizado como conocimiento, a través del acontecer de diversas situaciones de la vida de cada individuo y su comprensión subjetiva.

Asimismo, las respuestas de cada sujeto a las situaciones que le acontecen, requieren de la capacidad creativa de éstos para resolver problemas, dar respuestas, desarrollar soluciones, entregar información, comunicar, cuestionar, interpretar, opinar, entregar puntos de vista, etc. Es decir, la capacidad de relacionar imágenes junto con la actividad creativa de un individuo, le permite el afianzamiento del conocimiento estético que éste haya ido desarrollando.

La forma de una obra de arte, que engloba “contorno, masa y color”<sup>66</sup> según Read, se registra como una imagen en el cerebro humano, el cual posee la capacidad de recordarla y reproducirla, es decir, activar las capacidades de asociación y memoria, lo que produciría una “reacción motriz”<sup>67</sup> del sujeto: la sensación; e incluso una “respuesta del sistema afectivo”, el “sentimiento”<sup>68</sup>.

---

<sup>65</sup> *Ibíd.* (p. 55)

<sup>66</sup> *Ibíd.* (p. 58)

<sup>67</sup> *Ibíd.* (p. 59)

<sup>68</sup> *Ibíd.* (p. 59)

He aquí el indicio de la “capacidad estética” que Read define como la “disposición para la respuesta”<sup>69</sup> a un estímulo, mediante la organización de un acto humano eficaz para esto. Tanto la memoria -definida como la “capacidad de evocar (...) imágenes”- como la imaginación - capacidad de “relacionar” imágenes en pensamiento o sentimiento-<sup>70</sup>, sirven a la capacidad estética en su actividad interpretativa y de creación, comprendiendo las imágenes como elementos de significación, posibles de ser utilizados en situaciones comunicativas de diversa índole.

Para lo anterior, Read distingue tipos de imágenes: la imagen “mnémica”, vinculada con la representación y la memoria; las “postimágenes”, tales como las alucinaciones o las imágenes oníricas; las “ilusiones”<sup>71</sup> o imágenes creadas; y las eidéticas, que serían “...fenómenos que ocupan una posición intermedia entre las sensaciones y las imágenes”<sup>72</sup>.

Toda esta distinción y definición de las imágenes sirven a la Educación Estética Integral de Read, en cuanto se puedan relacionar con la expresión – libre y espontánea- de los sujetos estudiantes, puesto que responden a la

---

<sup>69</sup> *Ibíd.* (p. 60)

<sup>70</sup> *Ibíd.* (p. 61)

<sup>71</sup> *Ibíd.* (p. 62)

<sup>72</sup> *Ibíd.* (p. 63)

capacidad de exteriorización de las actividades mentales del “pensar, sentir, percibir e intuir”<sup>73</sup>, además de las capacidades de creación de cada uno.

Aboga Read por lograr un equilibrio entre conocimiento, habilidades artísticas y expresión de ideas. Para ello reconoce tres aspectos de la enseñanza del arte: actividad de la autoexpresión (comunicación), actividad de la observación (percepción) y actividad de la apreciación (interpretación). Éstos han de funcionar a partir de su relación integral y activa,<sup>74</sup> a diferencia de lo propuesto por la educación tradicional, la cual disminuye la carga horaria de artes y estética a medida que los cursos avanzan, dejando pocas horas curriculares para su actividad.

El Método Integral de Educación de Herbert Read es un “modo de desarrollo mental” que intenta integrar “sentidos perceptivos y el mundo exterior”<sup>75</sup> trabajando sobre el “nivel perceptual y no racionador de la conciencia mental”<sup>76</sup>. Además, intenta realizar una fusión de todas las materias individuales, superando los contornos que las separan para lograr cultivar el intelecto y la sensibilidad, buscando un equilibrio en la sabiduría de los sujetos; una educación a través de los procesos naturales de madurez -física y mental- de los estudiantes.

---

<sup>73</sup> *Ibíd.* (p. 126)

<sup>74</sup> *Ibíd.* (p. 212)

<sup>75</sup> *Ibíd.* (p. 219)

<sup>76</sup> *Ibíd.* (p. 220)

Lo anterior, apoyaría la idea de un concepto del arte como “forma de vida”<sup>77</sup>, donde el hábito del arte se traduzca en un hábito de apreciación y goce estético, para lograr una capacidad creativa a través de su educación, de forma libre y consciente, incluyendo tres enfoques de la enseñanza estética: psicofilosófico (apreciación estética), morfológico (obra de arte y técnica) e histórico.<sup>78</sup>

Con todo lo expuesto anteriormente, Read considera que la Educación Estética desarrolla un conocimiento individual que lleva a la armonía social; conocimiento que en libertad lograría armonía ética para la vida en sociedad, puesto que tienen una base en común con la estética, tal como es el reconocimiento y la distinción de lo bello, lo bueno y lo verdadero. Esto permitiría una “libertad espiritual”<sup>79</sup> que se extendería a los modos físico y sensorial del sujeto, en sus capacidades de juicio e interpretación de diversos fenómenos y experiencias estéticas.

Desde Schiller, Read comprende que el conocimiento estético se vincula directamente con la ética subjetiva, en cuanto ambas áreas se mueven en un campo de acción relacionado con las capacidades del juicio. Reconocer y

---

<sup>77</sup> *Ibíd.* (p. 258)

<sup>78</sup> *Ibíd.* (p. 254)

<sup>79</sup> *Ibíd.* (p. 276)

distinguir lo bueno, lo bello y lo verdadero requiere de un proceso existencial en el que diversas experiencias permitan ampliar las visiones de mundo de cada sujeto para que pueda expresar sus opiniones y sentimientos acerca de los fenómenos y situaciones frente a las que se ve expuesto.

La integración de materias de estudio con el arte y la experiencia estética permitirían el desarrollo de un conocimiento distinto que caminaría a la par con el conocimiento racional. Conocimiento estético que se desarrollaría en la integración de las acciones humanas de percepción, interpretación y creación, ya sea de obras visuales de significación o de discursos reflexivos y también creativos de expresión subjetiva.

La experiencia vital de cada sujeto incluye el conocimiento racional que va adquiriendo, en conjunto con la capacidad sensorial del mundo que le acontece, de aquellos fenómenos y situaciones a los que se ve expuesto y frente a los cuales acciona según sus propios intereses, necesidades, pensamientos e interpretaciones. Las obras de arte, como fenómenos estéticos en cuanto perceptibles, permiten al sujeto que las observa responder a ellas desde la significación que éste produzca a partir de su propia interpretación. Asimismo, la creación de obras visuales permiten la expresión de ideas y sentimientos cuyas significaciones variarán dependiendo del contexto de producción y de recepción de éstas.

Habituarse al sujeto estudiante a relacionarse con el arte y la experiencia estética le permitiría tanto desarrollar su propio conocimiento estético como también la actividad del juicio a través de la interpretación subjetiva. El desarrollo de las ideas y su expresión, junto con los sentimientos que se puedan involucrar en éstas, está directamente relacionado con las experiencias y conocimientos previos de cada sujeto, así como con las posibilidades de percepción de obras de arte.

La enseñanza del arte entonces, se ve impelida a desarrollar no sólo aspectos teóricos, históricos y técnicos acerca del arte y su producción, sino también a permitirle al sujeto estudiante poder relacionarse vivencialmente con obras de arte y experiencias estéticas, derivando en la consecuente producción de discursos interpretativos y objetos estéticos de significación, que sean atinentes a la época y la sociedad en la que cada sujeto existe, para así poder aportar al desarrollo cultural de su contexto histórico.

### CAPÍTULO 3.

#### Reseña De Parámetros Históricos De La Inclusión De La Enseñanza Del Arte Y El Conocimiento Estético En El Sistema Educativo Chileno.

La educación artística en Chile comienza a desarrollarse en los inicios del siglo XX y a partir de tres ejes temáticos: apreciación y creación; apreciación de bellezas naturales y apreciación del entorno; objetos y producción industrial.<sup>80</sup> Éstos, con el propósito de confrontar las ideas de “lo noble” y “lo vulgar” en el plano del gusto. Todo esto desde concepciones europeas clásicas respecto del arte, condicionando la formación artística a partir de los factores sociales, políticos, económicos y tecnológicos de cada contexto histórico.

Las directrices pedagógicas formales producen una “apreciación selectiva”<sup>81</sup> en relación al arte y la experiencia de los sujetos estudiantes con las obras en el proceso de significación de las imágenes. Se generan así, cuatro categorías para la educación estética: moral, intelectual, social y utilitaria.

---

<sup>80</sup> “Sensibilidad estética. Un desafío pendiente en la educación chilena”, Luis Hernán Errázuriz. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile. 2006. (p.29).

<sup>81</sup> *Ibíd.* (p. 38)



A partir de la década de 1930 se comienza a tomar la sensibilidad artística como parte de una “enseñanza cultural”<sup>82</sup>, donde se toma en cuenta la expresión personal de cada sujeto. Ya en la década de 1940 se incorporan ideas acerca del juicio estético desde el ministerio de educación pública, y hasta la década del '60 no se habla de educación estética, sino de educación artística.

Es sólo en los primeros años de la década de 1970 que la idea de juicio estético se presenta como una unidad dentro de las clases de arte en la enseñanza media, tratando temas como el goce estético, la calidad expresiva, el uso de materiales, las proporciones de los cuerpos y las partes entre sí, etc. Después del golpe de estado de 1973<sup>83</sup> en Chile, todo el sistema educativo fue reformulado, concentrándose en el tratamiento de la técnica y el uso de materiales, dejando relegados los procesos de recepción, interpretación y creación de trabajos artísticos.

Luego, a partir de la década de 1990, la enseñanza del arte en la educación media comienza a tomar en cuenta el conocimiento de la forma, la función y la apreciación estética de los objetos. A partir de estos temas se intentó mostrar el desarrollo de diversos contextos culturales e históricos,

---

<sup>82</sup> *Ibíd.* (p. 47)

<sup>83</sup> Último golpe de estado en Chile, que condujo al general Augusto Pinochet Ugarte el 11 de Septiembre de 1973 y que trajo consigo una dictadura durante 16 años, periodo de represión, violaciones, muerte, censura y exilio, apagón cultural e instauración de un modelo económico y social neoliberal.

además de motivar una mirada crítica a la sociedad de consumo y poder llevar a cabo una producción personal y colectiva en el ramo de artes visuales.

Es así como la educación intentaría reivindicar el valor de la experiencia estética como vehículo para la construcción de la identidad individual y colectiva de los habitantes de un país, reconociendo en ello la calidad expresiva fundamental del arte para el desarrollo social y humano. Dicha identidad, construida desde la experiencia estética, se podría llevar a cabo a partir de la acción del sujeto en su relación con la obra y con la expresión de su propia sensibilidad y sus ideas.

### Legislación Del Sistema Educativo A Partir De Su Relación Con El Sistema Económico.

La Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, N° 18.962, que rigió la educación en Chile de forma íntegra desde su promulgación en 1990 hasta la realización de sus reformas, tiene sus primeros fundamentos en la Declaración de Principios de la Junta Militar en 1974, donde se plantea como principal aspecto a cumplir el “desarrollo de nuestra economía y el progreso o justicia social”<sup>84</sup>, buscando lo que denominaron un “bien común”, el que fue definido como “...un objetivo que nunca puede alcanzarse completamente, como

---

<sup>84</sup> Declaración de principios junta de gobierno. Chile. 1974 (p. 11).

tampoco puede lograrse la perfección personal absoluta.”<sup>85</sup> Este “bien común” fundamenta la exigencia de respetar el principio de subsidiariedad de parte del estado, permitiendo la autonomía y la libre iniciativa en el campo del mercado en todo ámbito.<sup>86</sup>

En esta primera instalación de parámetros ideológicos y de objetivos sociales de la administración del estado durante la última dictadura en Chile, no existe consideración alguna acerca de la generación de conocimiento, independientemente de si se comprende o no la diferenciación entre conocimiento racional y estético. Sí se consideró importante el desarrollo económico para el crecimiento del país, el abandono del subdesarrollo y la consolidación de una economía basada en el mercado, la competencia y la propiedad privada.

Es de esta forma que la L.O.C.E. comprende y requiere un estado subsidiario, además de regulador de la enseñanza, aunque instalando el concepto de “libertad educativa”, pero referida al libre mercado, más que a la posibilidad de generar conocimientos y currículum de forma libre o autónoma. De esta forma, el modelo educativo que propondría la L.O.C.E. aseguraría el acceso a la educación a toda la población desde la noción de libertad de enseñanza, la que incluiría el derecho a abrir, organizar y mantener

---

<sup>85</sup> *Ibíd.* (p. 15).

<sup>86</sup> *Ibíd.* (p. 18).

establecimientos educacionales a entes privados. Es así como surgen los conceptos de sostenedor y familia, quienes debiesen encargarse de constituir las instituciones educativas y de hacer valer el derecho y la obligatoriedad de la enseñanza y la escolarización. Junto a estos conceptos, se abría un abanico de posibilidades para la creación de establecimientos educacionales en el ámbito del mercado de la educación. Los requerimientos para convertirse en sostenedor de estas instituciones de educación no exigían más que cumplir con la enseñanza media completa y evidenciar un patrimonio económico que pudiese solventar los gastos de éstas, tales como infraestructura, mobiliario y un equipo docente y administrativo. En ningún caso se exigía alguna relación profesional o de interés con la educación o la pedagogía.

De esta forma, entendemos la L.O.C.E. como una ley que se relaciona directamente con el mercado, descentralizando y fragmentando la educación, entregando un rol fundamental a las empresas para su realización, y transformando el rol del estado en un mero ente de financiamiento. Junto con esto, la responsabilidad de generar y organizar un sistema educativo recae en los sostenedores y las familias, y ya no en el estado, es decir, en entes privados.

Por otra parte, la L.O.C.E. instauro también un currículum educativo basado en Objetivos Fundamentales (O.F.) y Contenidos Mínimos Obligatorios

(C.M.O.) que se formulan en torno a competencias<sup>87</sup>. Tienen además, una asignación horaria que asegura conocimientos instrumentales como leer y contar, concentrando la mayor cantidad de horas en los ramos de Lenguaje y Matemáticas, haciendo que las habilidades desarrolladas permitiesen a los estudiantes adquirir competencias para desarrollarlas en el mundo laboral.

Los O.F. y los C.M.O. planteados desarrollan un adoctrinamiento para las competencias que se esperan lograr. Por otra parte, existe una autonomía de los proyectos educativos de cada colegio para producir sus propios marcos curriculares, generando desigualdad, en cuanto cada institución educativa podrá escoger lo que entregue en su currículum, permitiendo a los estudiantes de ciertas instituciones educativas un tipo de educación que no sería el mismo de otros colegios.

La Ley General de Educación (L.G.E.), N° 20370, fue la que reemplazó a la L.O.C.E., siendo publicada en Septiembre de 2009, durante el primer gobierno de Michelle Bachelet. Se caracteriza por continuar formulaciones de la L.O.C.E., no modificando su currículum, ni sus formas de financiamiento, ni sus cargas horarias, tampoco sus O.F., ni sus C.M.O. Es decir, mantiene y profundiza los planteamientos de la L.O.C.E. En este sentido, reconoce roles

---

<sup>87</sup> Cualidades relacionadas con diferentes conocimientos, habilidades, y destrezas en diversas interacciones de los seres humanos en sus vidas, ya sea en el ámbito personal, social o laboral. Permiten desarrollar la comprensión de los sujetos, y las posibilidades de transformar y realizar actividades en el mundo en el que se desenvuelven.

para los padres como educadores (ente privado), al estado como garante de este deber de los padres y a la comunidad (sostenedores) con el deber de brindar los servicios educacionales a los niños y jóvenes estudiantes, consumando un entramado ideológico que relega el desarrollo cultural de sus directrices.<sup>88</sup>

### Objetivos Y Contenidos De La Enseñanza Del Arte En Chile.

Los O.F. del ramo de Artes Visuales para el primer año de enseñanza media se centran en los verbos explorar, registrar, apreciar, y expresar<sup>89</sup>, vinculándose con C.M.O. que se refieren a la creación de proyectos para hacer registro del entorno natural y expresar ideas. Junto con esto se involucra la historia a través de la investigación formal en el patrimonio universal del arte, llamando a la reflexión a partir de la interpretación y la expresión de dichas obras.

En el segundo año de educación media, los O.F. son experimentar técnicas, apreciar, reflexionar y valorar la función del arte en la sociedad<sup>90</sup>. Los C.M.O. vinculados a éstos se refieren a la investigación, el conocimiento, el

---

<sup>88</sup> La cultura y el arte han estado influenciadas por las transformaciones económicas y sociales a nivel global desde la década de 1980, las cuales han posicionado una ideología política neoliberal de mercado que es capaz de absorber lo público para exponerlo con sus propios métodos.

<sup>89</sup> Currículum de la Educación Media Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios. Ministerio de Educación. República de Chile. 1998 (p. 188)

<sup>90</sup> *Ibíd.* (p. 190)

registro de la imagen con respecto al cuerpo y la figura humana. Se suman la elaboración de imágenes y la función del diseño, además de la reflexión acerca del trabajo grupal. Por último, la expresión desde la problematización de la identidad<sup>91</sup>.

En la misma línea, los O.F. en el ramo de artes visuales para el tercer año de enseñanza media se refieren a explorar y registrar visualmente el entorno cotidiano, ejercitar la percepción y la capacidad creadora, además de la observación sensible y la expresión de emociones, sentimientos e ideas. Todos estos vinculados a C.M.O. que se refieren a la representación, la expresión y la búsqueda de información, además de la exploración del diseño, la observación de la arquitectura, la reflexión y evaluación de procesos de productos artísticos propios, una actitud crítica y de apreciación estética, y el reconocimiento de fortalezas y debilidades del trabajo individual y del grupal.<sup>92</sup>

Para el cuarto año de enseñanza media, el ramo de artes visuales se constituye por los O.F. de explorar técnicas del lenguaje audiovisual; reflexionar críticamente la dimensión estética y el contenido de producciones audiovisuales y de televisión; percibir, experimentar, expresarse con imágenes visuales (desde gráfica a sistemas computacionales); profundizar conocimientos arte visual contemporáneo en Chile, además del pensar críticamente y reflexionar

---

<sup>91</sup> *Ibíd.* (p. 190)

<sup>92</sup> *Ibíd.* (p. 192)

relación arte / cultura / tecnología a partir de obras significativas del patrimonio cultural.<sup>93</sup> Sus C.M.O. relacionados serían la investigación y creación artística; la expresión de sentimientos, ideas, emociones; la apreciación crítica y creación de mensajes audiovisuales y gráficos; la reflexión y evaluación de trabajos artísticos propios; una actitud crítica y de apreciación estética; el reconocimiento de fortalezas y debilidades del trabajo personal y grupal.<sup>94</sup>

Podemos reconocer O.F. y C.M.O. dentro de marcos curriculares temporales, pero que funcionan por separado, y que intentan fomentar competencias desde conocimientos estandarizados.

A esto se suma la decreciente cantidad de horas que se le asignan al ramo de artes visuales en el currículum de los establecimientos educacionales en cada nivel de aprendizaje. Dos horas pedagógicas a la semana -una hora con treinta minutos, cronológicamente- parecen insuficientes para poder abarcar la totalidad de los objetivos y contenidos planteados. La selección que habitualmente se hace de éstos por los docentes del ramo en los colegios de Chile, aminora aún más la posibilidad de generar una verdadera conciencia acerca de las características y la importancia de un conocimiento estético que subyace bajo la técnica, la historia, los materiales y la representación a la que se refiere la educación del arte en el sistema educativo tradicional.

---

<sup>93</sup> *Ibíd.* (p. 193)

<sup>94</sup> *Ibíd.* (p. 194)



El Decreto Supremo N° 254 del Ministerio de Educación, del año 2009, trató acerca de un requerimiento para el cambio en los O.F. y los C.M.O. Se tornaba necesaria una actualización, reorientación del currículum educacional del país. Los movimientos estudiantiles de la primera década del siglo XXI habían generado la presión necesaria para que el cuestionamiento a dicho currículum provocara una reforma. De todos modos, los cambios generados se llevan a cabo a partir de “propósitos de las políticas educacionales del estado”<sup>95</sup>, como serían mejorar la calidad de la educación, asegurar equidad, y fomentar la participación de la comunidad nacional.<sup>96</sup>

Los dos propósitos centrales de este decreto serían desarrollar la personalidad de cada sujeto estudiante, y el desarrollo equitativo, sustentable y eficiente del país.<sup>97</sup> Es decir, el desarrollo del individuo para comprender el proceso de desarrollo de la sociedad en su conjunto, de forma pasiva y sin injerencia en su realización. Su plano curricular debiese enmarcarse en principios valóricos de “carácter moral” según “amor, solidaridad, tolerancia, verdad, justicia, belleza, sentido de nacionalidad y afán de trascendencia personal”.<sup>98</sup> Principios que reafirman los de la Comisión Nacional para la

---

<sup>95</sup> Decreto Supremo N° 254, Ministerio de Educación, República de Chile. 2009. <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1005222>

<sup>96</sup> *Ibíd.*

<sup>97</sup> *Ibíd.*

<sup>98</sup> *Ibíd.*

Modernización de la Educación (1994) por el Consejo Asesor Presidencial para la Calidad y Equidad de la Educación (2006).

De todos modos, el decreto 254 sigue manteniendo el uso y la selección de O.F. y C.M.O., definiendo a los primeros como conocimientos, habilidades, y actitudes que permiten aprendizajes de carácter comprensivo y general a través del conjunto del currículum.<sup>99</sup> Los C.M.O. son definidos como los capaces de explicitar los conocimientos, habilidades y actitudes, y que son obligatorios para alcanzar O.F.

Ambos, O.F. y C.M.O., permiten el desarrollo de competencias, las que son definidas como “sistemas de acción” que “interrelacionan habilidades prácticas y cognitivas, conocimientos, motivaciones, orientaciones valóricas, actitudes, emociones”<sup>100</sup>, por acción e interacción en contextos educativos formales e informales. Se consideran “fundamentales” para el desarrollo personal en el ámbito social, laboral y ciudadano, permitiendo desarrollar las capacidades para realizar diverso tipo de tareas. Se vinculan con la relación

---

<sup>99</sup> Conocimientos: se refieren al conjunto de saberes acerca los objetos, eventos, fenómenos, símbolos, etc., como información; como entendimiento, a la información contextualizada.

Habilidades: capacidades para ejecutar un acto cognitivo y/o motriz (ámbito intelectual y/o práctico).

Actitudes: disposiciones hacia objetos, ideas y personas con componentes afectivos, cognitivos y valorativos.

<sup>100</sup> Decreto Supremo N° 254, Ministerio de Educación, República de Chile. 2009. <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1005222>

acción/realidad, haciendo explícita las habilidades cognitivas y las actitudes personales y éticas.

Los niveles, ciclos y sectores de aprendizaje tampoco son modificados, salvo en algunos nombres. Cada nivel educacional en la enseñanza media tiene la duración de 1 año y van desde un primer a un cuarto año de escolaridad. Existen en ellos 3 ámbitos de formación: general, diferenciada y de libre disposición.<sup>101</sup> El subsector de artes visuales se encuentra incluido como parte de la formación general desde el primer hasta el cuarto año de enseñanza media.<sup>102</sup> La formación diferenciada son canales de especialización de intereses y aptitudes de cada estudiante, entregando tiempos por jornada para la realización de subsectores determinados en los que se puedan desarrollar. En los tiempos de libre disposición existe la libertad de cada establecimiento para elaborar planes y programas propios para éstos.

Cabe mencionar que los O.F., y C.M.O en los subsectores de artes visuales y artes musicales en el currículum nacional han estado sin ajuste desde el año 2005. Las acciones de observar, interpretar, expresar y criticar son vistos como competencias, y no como experiencias de vida, tampoco como

---

<sup>101</sup> *Ibíd.*

<sup>102</sup> En 3º y 4º año medio de la enseñanza técnico profesional se elimina el subsector de artes visuales junto con algunos otros cambiándose por ramos de la educación diferenciada particular.

conocimiento ni experiencia estética. Competencias que deben ser utilizadas en el ámbito laboral y productivo.

Estas acciones humanas son difíciles de evaluar cuantitativamente, y su desarrollo permitiría el crecimiento personal de un individuo, a partir de una toma de conciencia respecto de cómo forma parte de un conjunto histórico y social de sujetos que coexisten en una comunidad determinada, respondiendo al plano de la significación, el cual requiere comprender que aquello que se observa es un signo que contiene en sí la acción creadora de otro sujeto que requirió un tipo de expresión humana que fuese interpretada, llevando a cabo la condición dialógica que permite la crítica humana y social de forma constructiva, generadora de nuevos conocimientos y perspectivas para una visión de mundo.

### Influencia Del Sistema Económico En La Educación Formal Chilena.

Por su parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) que agrupa a 34 países del planeta, junto con la participación de la UNESCO, define y selecciona las competencias clave para desenvolverse individualmente y socialmente en el mundo y resolver problemas<sup>103</sup>, conformando tres grupos para las “demandas de la vida

---

<sup>103</sup> OCDE 2002. Definition and selection of competences (DESECO): Theoretical and conceptual foundations (Definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo). [http://comclave.educarex.es/pluginfile.php/130/mod\\_resource/content/3/DESECO.pdf](http://comclave.educarex.es/pluginfile.php/130/mod_resource/content/3/DESECO.pdf)

moderna”, como son el trabajo, la tecnología, etc.: usar herramientas de forma interactiva (lenguaje / tecnología); interactuar en grupos heterogéneos; actuar de forma autónoma. Éstos funcionan en relación a las capacidades para el manejo de la información, el trabajo en equipo y la toma de decisiones para la vida personal.

Las políticas educacionales que avalan este modelo educativo tienen estrecha vinculación con las sugeridas por el Banco Mundial, el cual ejerce presión para imponer sus políticas macroeconómicas para la distribución de las riquezas y sus excedentes. La educación -así como la salud, la nutrición y la planificación familiar- es también una forma de combatir la pobreza para el Banco Mundial, y es por eso que realiza inversiones en los países que adopten sus proposiciones curriculares.

De esta forma, se intenta alcanzar mayor equidad a través del aumento del trabajo para los sectores más pobres de un país, lo que trae consigo la posibilidad de actuar de mejor manera en el mercado mundial. Para ello es que se estandariza el nivel educacional de los sujetos de un país para lograr un tipo de especialización que se funda en competencias. Éstas permiten la competitividad en el mercado (relación bienes / servicios) y una fuerza de trabajo flexible (social y técnicamente) y capaz de adquirir nuevas habilidades para el trabajo.

La relación entre la economía, la sociedad y la política desde la concepción del mercado permite que los servicios básicos a la ciudadanía sean de dos clases: de forma pública (desde el estado) y de forma privada, lo que genera la diferencia radical entre los tipos de educación (pública y privada), generando el elitismo de su gestión y el uso de sus reformas.<sup>104</sup>

Las propuestas en el ámbito de las políticas educacionales del Banco Mundial comprenden un modelo microeconómico de la escuela como empresa, tomando los factores del proceso educativo como “insumos”,<sup>105</sup> y los aprendizajes involucrados como “productos”, convirtiendo a la educación en un sector de alta productividad.

Las competencias promovidas por este modelo educativo se enfocan en las habilidades básicas para las áreas del lenguaje, las ciencias y las matemáticas, puesto que son ámbitos en los que se exige capacidad y resultados de logro según mediciones estandarizadas para poder integrar el círculo del mercado internacional en el que participa el Banco Mundial.

---

<sup>104</sup> “Las propuestas del Banco Mundial para la educación: ¿sentido oculto o problemas de concepción?”, José Luis Coraggip. Ponencia presentada en el Seminario “O Banco Mundial e as Políticas de Educação no Brasil”, organizado por Ação Educativa, Sao Paulo, 28-30 junio, 1995.

<sup>105</sup> *Ibíd.* (p. 23)

La enseñanza del arte bajo este sistema, se relaciona entonces con las exigencias del mercado y la producción. La especialización que se lleve a cabo de sus materias de conocimiento estaría ceñida a las posibilidades de comercialización de los eventuales productos artísticos creados o a la perpetuación del elitismo académico y adquisitivo del arte. El vínculo con la expresión individual y colectiva estaría también marcado por las nociones de oferta y demanda de objetos de arte, dejando de lado su relación con el desarrollo social y la visión crítica del mundo que se habita y el momento histórico en el que sucede.

En el ámbito del mercado, el arte se ve impelido a realizarse desde las nociones económicas de los objetos de cambio, eximiéndolo de sus capacidades de expresar las características culturales de un pueblo y una época. Esto, fundamentado en la instauración de la educación por competencias, en la cual, la evaluación de los aprendizajes desarrollados y conocimientos adquiridos por la enseñanza del arte no se condice con la expresión ni la interpretación o la visión crítica de la realidad, sino con los productos y el bien hacer para el mundo del trabajo.

Junto con varias otras materias, tales como la filosofía, la educación cívica e incluso la historia, la educación artística se ha visto reducida en su carga horaria según el currículum nacional, y centrándose en la práctica de la

técnica, la observación y representación, la investigación y el trabajo individual o en equipo. El arte y la estética son ámbitos del saber alejados de la práctica habitual para los estudiantes de la enseñanza media en Chile, aun cuando forman parte del universo del conocimiento, la cultura y el quehacer de un pueblo y su sociedad.

Las formas de hacer de la enseñanza media en Chile en la época actual, criticadas continuamente durante las dos primeras décadas del siglo XXI por sus propios actores –estudiantes y docentes-, además del propio sistema educativo, sumando sus objetivos y contenidos, todos centrados en el aprendizaje por competencias, se han referido al arte y su enseñanza como un conjunto de saberes más relacionados con la técnica y su utilidad que con el desarrollo del conocimiento estético. La relación del conocimiento con el trabajo intenta capacitar a cada sujeto con habilidades que debe utilizar como competencias en las relaciones humanas que le depara el sistema social y laboral; competencias que se enmarcan en una propuesta para llevar a cabo un sistema educativo, la cual es generada por una institución económica como el Banco Mundial.

Bajo esta premisa, nos cuestionamos directamente acerca de cuál es el motivo de realizar un ramo de Artes Visuales en la enseñanza media del sistema educativo chileno actual.



Nos parece notar que, para este sistema educativo actual en Chile, no es tan necesario desarrollar el conocimiento estético en los estudiantes de la enseñanza media, al igual que el pensamiento filosófico y la educación cívica. Las habilidades que éste desarrolla no se condicen con las utilidades que requiere el sistema laboral para mantener su flujo de acción.

La experiencia estética de estos sujetos estudiantes y su relación con el arte, dependerá del interés que manifieste cada institución educativa para tratar objetivos fundamentales y contenidos mínimos de los planes y programas que les son entregados, que puedan desarrollar un conocimiento estético, y que se puedan tratar en los tiempos establecidos para ello.

Debemos agregar a esto que el sistema educativo implementado se ha concentrado en el desarrollo de las competencias relacionadas con las áreas del lenguaje y las matemáticas, como categorías de aprendizaje exigidas para que los países puedan integrarse y mantenerse en los mercados internacionales.

En un periodo histórico determinado para Chile, como son estas dos primeras décadas del siglo XXI, donde se han visto, en numerosas ocasiones, requerimientos de cambio y transformaciones radicales al sistema educativo,

tanto a nivel curricular como de financiamiento, creemos que se hace necesario buscar alternativas para incluir el desarrollo del conocimiento estético en la experiencia de vida real de los estudiantes de la enseñanza media, puesto que los objetivos y contenidos propuestos por el sistema educativo apuntan al desarrollo de competencias para ser explotadas en el ámbito laboral.

Las habilidades de la interpretación y la creación, intrínsecamente activas, han de fusionarse con la observación crítica y reflexiva. Juntas, estas tres habilidades permitirían desarrollar el conocimiento estético, vinculándose con la actividad artística y apoyando otras áreas del conocimiento a partir de la directa experiencia estética que los sujetos estudiantes puedan llevar a cabo. Creemos que una metodología de trabajo para la educación estética, que la vincule con las demás materias educativas, puede hacer de ésta un conocimiento necesario e importante para el desarrollo de los sujetos, haciéndolos comprender su propia relación con la realidad en la que acontecen y se desenvuelven.

La forma en que el sujeto va conociendo y reconociendo el mundo a través de sus experiencias de vida, requiere necesariamente de la capacidad de percibirlo, de sentir cómo es que su propia humanidad forma parte del contexto real en el que acontece y se desenvuelve. Le es innato a este sujeto conocer el mundo a través de las sensaciones, tanto así que habitualmente no repara en

que dicha experiencia sea un conocimiento que se vincula, tanto en su importancia como en su diferencia, con el conocimiento racional. El cuerpo, habilitado para percibir, se desenvuelve en la realidad llevando y trayendo al sujeto toda la información sensorial que sus posibilidades se lo permitan. Cuando estas capacidades perceptivas son estimuladas con obras de diversas ramas del arte, la comprensión subjetiva del conocimiento estético es capaz de desarrollarse en función de la amplitud cognitiva del sujeto. De esta forma, se vincularía la percepción del mundo con el pensamiento crítico acerca de lo que se observa, dando paso a un proceso de significación relacionado con la ética, el juicio y el gusto en un contexto histórico y social.

Este tipo de conocimiento, distinto del racional, pero más constante, habitual, periódico y activo, promovería la actividad interpretativa del sujeto respecto de lo que le rodea, de lo que estimula sus capacidades perceptivas. El arte, como producción humana creativa, de observación, significación e interpretación, le permitiría a este mismo sujeto del que hablamos, hacer de la estética el fundamento para el pensamiento crítico a partir de su vinculación con los valores y la ética individual y colectiva.

Si el conocimiento y el pensamiento se desarrollan en los sujetos estudiantes de la actualidad a través de los sistemas de escolarización y enseñanza, se debiera incluir la estética como parte de las materias a tratar en

éstos. Se hace necesario comprender el conocimiento estético como aquel que sirve al sujeto a conocerse y reconocerse como un ser vivo dentro del mundo en el que existe; que forma parte de una comunidad y una época, puesto que valora las capacidades de significación de lo que le acontece.

El arte, involucrado con el conocimiento estético, al ser creación humana y de expresión, capaz de ser interpretado y significado por los receptores de cualquier obra, permitiría la reflexión de estos sujetos, ya sea desde la primera percepción de las obras, hasta su observación detenida y generadora de juicio. La estética así ocupada es capaz de fundar sentimientos, definir pensamiento y posteriores ideas, por lo que resulta fundamental para el desarrollo de la personalidad de los sujetos y de la producción de discursos que avalen sus conclusiones acerca de lo interpretado de las obras de arte que lo estimulen.

Enfocándonos en la educación chilena actual, creemos necesario aportar a la enseñanza del arte y el desarrollo del conocimiento estético a partir de nuevas metodologías para la inclusión de estas ramas del saber, el pensamiento y la creación en la experiencia vital de los estudiantes de la educación media en Chile, puesto que su realidad objetiva en relación al tiempo, los contenidos y objetivos basados en las competencias, van anulando cada vez más la capacidad de la crítica subjetiva al sistema social y económico

que va dejando de lado de forma considerable la experiencia de los sujetos con el acontecer de su realidad y sus capacidades humanas.

## **CAPÍTULO 4.**

### **EXPERIENCIAS METODOLÓGICAS PARA LA EDUCACIÓN ESTÉTICA INTEGRAL.**

#### Fundamentos Y Objetivos Para El Desarrollo De Las Experiencias Metodológicas.

A partir de la lectura y el estudio de las teorías de la Educación Estética Integral de Herbert Read, y buscando desarrollar el conocimiento estético en sujetos estudiantes de la enseñanza media formal en Chile, es que nos hemos aventurado a realizar diversas experiencias metodológicas para poder aportar al desarrollo de estas teorías.

Aun cuando el ramo de Artes Plásticas es el definido para tratar las temáticas referidas al arte y la experiencia estética, en nuestra investigación hemos llevado a cabo las experiencias metodológicas en diversas ramas de estudio que se imparten en la enseñanza media en Chile, así como la Educación Estética Integral de Read lo requiere.

A partir de la problematización del currículum institucional de la enseñanza del arte en la educación media, reconocemos la necesidad de relacionar la enseñanza del arte con las habilidades de percepción humanas y las diversas áreas del conocimiento racional que se tratan en dicho currículum. Junto con esto, intentamos desarrollar la construcción o elaboración de discursos interpretativos de significación por parte de los sujetos estudiantes a partir de la recepción de fenómenos estéticos. Por último, intentamos desarrollar las habilidades creativas para el trabajo artístico, a partir de la conciencia subjetiva del acontecer histórico y social de los estudiantes.

Debemos mencionar que estos tres objetivos de acción están directamente relacionados entre sí, formando parte de un trabajo que los engloba y que permitiría fundamentar el conocimiento estético desde una perspectiva integral de sus actividades directas.

Adecuando el currículum de enseñanza media en la modalidad de educación de adultos en el colegio Paulo Freire de San Miguel, hemos llevado a cabo las experiencias metodológicas para desarrollar el conocimiento estético, en el ramo instrumental de "Convivencia Social", en el primer nivel de enseñanza media.

“El sector de Convivencia Social tiene como propósito desarrollar en los estudiantes adultos y adultas la capacidad de establecer relaciones sociales y humanas de calidad, fundadas en la tolerancia y en el respeto de los demás. La calidad de estas relaciones se define desde referentes éticos, culturales y normativos, y también desde competencias y habilidades que los individuos ponen en práctica para interactuar constructivamente con los demás.”<sup>106</sup>

“Escuchar con respeto, expresarse y dialogar sin ofender, empatizar con las personas, aunar voluntades para encarar un conflicto, llevar a cabo una negociación, generar mecanismos para respetar los acuerdos, desarrollar un trabajo colaborativo que implique la formulación de objetivos encaminados a ciertas metas, son algunas de las competencias que el sector privilegia.”<sup>107</sup>

En este contexto curricular y pedagógico es que realizamos nuestras metodologías, vinculando las nociones de las relaciones humanas con la experiencia de vida y las habilidades de percepción e interpretación. Debemos agregar que la educación de adultos y el Colegio Paulo Freire recogen las necesidades de personas que abandonaron la educación tradicional por diversos motivos o intereses, no siendo necesario que cumplan la mayoría de edad si sus padres las autorizan legalmente para estudiar en un colegio para adultos<sup>108</sup>. A los primeros niveles medios<sup>109</sup>, en los cuales se desarrollaron estas metodologías para la Educación Estética Integral, se imparten las

---

<sup>106</sup> Formación Instrumental Sector Convivencia Social Programa de Estudio Educación Media de Adultos. Ministerio de Educación. Agosto 2007. (<http://epja.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2016/06/Educaci%C3%B3n-Media-Formaci%C3%B3n-Instrumental-CONVIVENCIA-SOCIAL.pdf>)

<sup>107</sup> *Ibíd.*

<sup>108</sup> Cerca del 50% los estudiantes de este colegio son menores de edad, estudiantes que dejaron la enseñanza tradicional por diversas razones, ya sea personales o del sistema educativo, y que por muchas más desean terminar con la enseñanza media.

<sup>109</sup> Nivel que fusiona el primer y el segundo año de enseñanza media



materias de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Estudios Sociales, Ciencias (Física, Química y Biología), Inglés, TICS (tecnologías de la información y la comunicación) y Convivencia Social, repartidas en veinticuatro horas pedagógicas de lunes a jueves. En este colegio no existe un ramo de Artes Visuales, salvo en los talleres libres de serigrafía, xilografía, orfebrería y escultura que se realizan los días viernes, a los que pueden asistir los estudiantes sin obligatoriedad ni evaluación.

Es así como los estudiantes con los que trabajamos estas metodologías se encuentran con actividades que transforman la educación que han conocido en una propuesta que integra y cuestiona los conocimientos que ya han adquirido y aquellos que van desarrollando, incentivando la autoeducación y la visión crítica, generando un currículum que interpreta los planes y programas del Ministerio de Educación desde la visión particular del proyecto educativo del Colegio Paulo Freire y el paradigma de educación freiriano<sup>110</sup>, el cual intenta adaptarse a las necesidades, intereses y visiones de mundo de los estudiantes

---

<sup>110</sup> Paulo Freire (1921 - 1997), teórico de la educación brasileño que funda las directrices de la Pedagogía Crítica como un proceso político dialógico en el cual participan educador y estudiantes, todos con el interés del aprendizaje y el desarrollo del conocimiento. Los educandos deben llevar a cabo dicho proceso de forma activa, consciente y crítica. A partir de lo que llamó "alfabetización crítica", liberadora o conscientizadora, desarrolló aprendizajes de lectura, escritura y operaciones matemáticas en campesinos adultos del Brasil, llegando a trabajar sus metodologías en diversos países del mundo, incluyendo a Chile entre 1965 y 1971. Esta educación liberadora permitiría al educando comprenderse como un sujeto histórico y de acción creativa de su propia realidad, tomando relevancia el contexto y los conocimientos previos de los educandos, transformando las condiciones que lo puedan oprimir en su desarrollo personal y humano.

que recibe, apostando por una educación integral que forme sujetos críticos y conscientes de su realidad histórica y social.

Separamos el ramo de Convivencia Social en tres grandes unidades: la primera Identidad, la segunda Comunicación, la tercera Transformación y Construcción. Tratamos en ellas las relaciones entre cuerpo y percepción; interpretación y significación; expresión y creación. Para ello, generamos conexiones temáticas con los distintos ramos y materias, vinculando el conocimiento estético al que podríamos llegar con el conocimiento racional más tradicional y los conocimientos previos de los estudiantes.

### Conciencia Subjetiva De Las Habilidades De Percepción Y Sensibilidad Para El Conocimiento Estético.

A partir de la premisa de que el cuerpo permite al sujeto humano desplazarse y conocer el mundo desde las habilidades de percepción –visión, audición, olfato, gusto y tacto-, proponemos la toma de conciencia acerca de las posibilidades que éstas entregan, a través del cuerpo, para adquirir conocimiento, distinto del racional, pero también necesario para la existencia en el mundo y la realidad.

Este conocimiento se gesta a partir de la experiencia subjetiva de la vida, permitiendo al sujeto conocer el mundo en el que existe. Formas, colores, sonidos, silencios, aromas, sabores, texturas, temperaturas, sustancias, objetos, seres vivos, espacios, elementos, fenómenos, etc., son reconocidos por los sujetos humanos a través de los sentidos y su percepción activa. El acontecer de la historia de cada sujeto se funda en sus experiencias, las que conforman el archivo de la memoria y sus consecuentes valoraciones éticas o de gusto.

Las nociones de lo bueno, lo bello y lo justo, fundadas en las éticas personales, se conforman a partir de las experiencias significativas de la vida de cada sujeto en el mundo. Comprender, por ejemplo, las características del frío y el calor, desde estas experiencias, permite también conocer las dificultades y posibilidades que cada fenómeno le depara a un sujeto humano, desarrollando un conocimiento que permita ocupar o atenerse a la diversidad de climas, para el beneficio o el mejor pasar del sujeto.

Es decir, el conocimiento que se va desarrollando acerca del mundo y sus fenómenos a través de la exposición del cuerpo a la experiencia de vida y su gran diversidad de situaciones o instancias en que cada sujeto se ve impelido a actuar o simplemente percibir, apoyaría también las habilidades de la

empatía, el desarrollo del juicio e incluso la interpretación, además de las habilidades para responder a dichos fenómenos.

Proponemos entonces, aprender a conocer el cuerpo y las sensaciones que éste nos permite percibir, relacionando estas experiencias con el conocimiento a partir de reconocerlas como tal: sólo degustando conocemos los sabores; sólo escuchando diferenciamos los sonidos; sólo nadando aprendemos a nadar, e incluso sólo observando podemos aprender a diferenciar colores y formas. El cuerpo y los sentidos permiten desarrollar conocimientos humanos que perduran a través de la vida y apoyan nuestro desenvolvimiento en el mundo que habitamos y las situaciones que nos acontecen.

En la primera unidad del ramo de Convivencia Social, centrado en la temática de la identidad, planteamos el cuestionamiento acerca de quién es cada estudiante, cómo se ve, qué características tiene y cómo se considera a sí mismo/a. A partir de las definiciones individuales de sus propias personalidades y la socialización de éstas, los estudiantes reconocen a sus compañeros desde sus propias formas de decirse, activando la inteligencia emocional intra o inter

subjetiva<sup>111</sup>. Se suman actividades para conocer otros tipos de inteligencia y de escritura creativa.

Junto con lo anterior, damos paso a actividades para reconocer el cuerpo como el medio a través del cual conocemos y nos desplazamos por el mundo. Partimos con distinguir los cinco sentidos a través de diversos estímulos que deben ser reconocidos y definidos por los estudiantes. Vinculamos entonces los ramos de Ciencias (Biología, Química y Física), los que aportan la información necesaria acerca de las formas de percepción y los componentes de los elementos de estimulación<sup>112</sup>. Cuestionamos además, cómo es la toma de conciencia de cada sujeto/a acerca de sus propias habilidades de percepción, cómo comprenden que cada sensación es única dependiendo del contexto en que éstos se sitúen y cómo su cuerpo responde a estos estímulos y el cerebro los vincula con imágenes de la memoria para el proceso de interpretación, lo que tiene directa relación con los conocimientos y las experiencias previas de cada sujeto/a.

---

<sup>111</sup> Howard Gardner (Estados Unidos, 1943). Psicólogo, investigador realiza investigaciones en el análisis de las capacidades cognitivas y formula la teoría de las inteligencias múltiples. Postula que la inteligencia no es un conjunto unitario que agrupe diferentes capacidades específicas, sino una red de conjuntos autónomos, relativamente interrelacionados.

Las clasifica en las inteligencias lingüística, lógico-matemática, espacial o visual, musical, corporal-kinestésica, intrapersonal, interpersonal, naturalista.

La inteligencia intrapersonal se refiere a las habilidades humanas para conocerse a sí mismo y su personalidad, las propias emociones y sentimientos.

La inteligencia interpersonal se refiere a las habilidades para reconocer emociones, sentimientos y aspectos de la personalidad en otros sujetos humanos para poder relacionarse con ellos.

<sup>112</sup> Esta vinculación de ramos es denominada "Interacción Curricular", práctica instalada en las metodologías del Colegio Paulo Freire para lograr la integración del conocimiento y la amplitud en la visión de mundo de los estudiantes.

A través de la estimulación directa de los sentidos de los estudiantes buscamos lograr desarrollar la conciencia necesaria acerca de la particularidad de la percepción como medio de conocimiento, el cual es único e irremplazable, perdura en el tiempo y es utilizado por cada sujeto de forma subjetiva y específica. Su vinculación con la memoria apoya las decisiones individuales para eventuales acciones a seguir, dependiendo de las necesidades y los contextos en que se sitúe cada sujeto/a.

En segunda instancia, nos referimos a reconocer el cuerpo humano en su relación con el espacio. Es así como, a partir de la interacción curricular con los ramos de Matemáticas y Biología, trabajamos las nociones de geometría y anatomía a partir de las dimensiones del cuerpo y las diversas formas, tanto de la naturaleza como de la arquitectura. Relacionamos las posibilidades de asimilar las formas de la naturaleza con las formas del cuerpo humano, las similitudes y diferencias de los cuerpos de los diversos seres vivos, con las dimensiones geométricas de línea, punto y circunferencia que se pueden dar en estas relaciones, así como los conceptos de lo largo, alto y ancho.

A través de estas actividades intentamos trabajar los conceptos de espacio y territorio, cuestionando las maneras de habitarlos y comprendiendo que el cuerpo que percibe también se mueve a través de un mundo que

constantemente requiere de su actividad de percepción, tanto para desplazarse como para interactuar con el medio, ya sea natural o artificial. Complementamos así los conceptos de identidad que cada estudiante tiene de sí mismo para ampliar su visión hacia la idea de comunidad y los aspectos históricos y sociales que les competen, desde una perspectiva crítica y activa.

Es así como desarrollamos las ideas acerca de la relación constante entre cuerpo y mente, sensibilidad y razón, desde los planos del conocimiento y la conciencia subjetiva. Todo esto a partir de la importancia de comprender la experiencia de la vida como el proceso en el cual se desarrolla el conocimiento, ya sea estético como racional. Ambos, en interrelación, permiten al sujeto desenvolverse en el espacio y la época en que existe, apoyando a la toma de decisiones, la resolución de problemas, la apreciación y la interpretación de fenómenos y sucesos, incluso a la creación de ideas, discursos y objetos.

Mediante la exposición de los estudiantes a experiencias estéticas de percepción de diversa índole, intentamos desarrollar la conciencia subjetiva acerca de las habilidades humanas para la sensibilidad. Junto con esto, comenzamos a instalar los conceptos de estética y conocimiento estético, para diferenciarlos del conocimiento racional tradicional y sumarlo como parte de la experiencia subjetiva de la vida y la existencia en el mundo.

Además, logramos vincular diversas materias del conocimiento racional con la experiencia estética. Ciencias de la Biología, la Química y la Física, además de las Matemáticas, se relacionan con la actividad sensorial a través del conocimiento del cuerpo y sus habilidades para conocer el mundo, tomando conciencia de ellas y reconociendo su importancia en la construcción de la personalidad.

### Relaciones Entre Significación E Interpretación De Fenómenos Estéticos Y El Acto Comunicativo.

En esta segunda etapa para la educación estética integral, problematizamos a partir de la definición de símbolo. En la búsqueda de su definición y comprensión por parte de los estudiantes, presentamos diversas manifestaciones del arte visual. En ellas intentamos que los estudiantes distingan, desde sus conocimientos previos, aquellas formas visuales que reconozcan como símbolos. A través de la socialización de sus ideas por medio de opiniones, preguntas, acotaciones, etc., se construyen definiciones para el concepto de símbolo y se interpretan las diversas imágenes como representaciones gráficas simbólicas.

En esta etapa realizamos la interacción curricular con áreas del conocimiento como lenguaje y comunicación, historia, ciencias sociales,



idiomas, intentando desarrollar actividades referidas a la comunicación de ideas, la información que existe acerca de los procesos históricos de un pueblo o una época, las formas del discurso y la interpretación que se pueda hacer de éstos.

Con selecciones de obras de arte visuales de diversas épocas, estilos, tendencias, lugares y materialidades, incitamos a los estudiantes receptores a que reconozcan significados a partir de lo que observan, relacionando ideas con imágenes o formas. Las interpretaciones a las que llegan son mediadas por el acto lingüístico de significación, las cuales son comunicadas a través de la escritura o el habla en diversas instancias de socialización.

Relacionamos obras con sus contextos históricos de producción, y a la vez con los contextos propios de cada estudiante, haciendo valer la idea de que cada proceso histórico contiene un relato y su discurso, el cual debe ser construido por la acción interpretativa de cada hablante. El fenómeno estético de la obra que se presenta a sus receptores permite que éstos puedan relacionar su acto de percepción con aquellos conocimientos previos que fundan su memoria y sus experiencias de vida. Es a partir de éstos, que pretendemos surja la interpretación significativa de las obras.

De esta manera, comprendemos que la actividad de presentación de obras visuales, en conjunto con la de su interpretación y significación, relaciona directamente el conocimiento estético con el racional, puesto que abarca instancias de percepción, la acción de la memoria y el proceso lógico de respuesta a través del discurso o la creación. Además, los diferencia a partir de la distinción de cada acción, reconociendo al cuerpo como medio de percepción y la memoria como proceso mental que sirve a la producción de discurso que interpreta lo percibido.

Incluimos entonces el concepto de comunicación como el proceso necesario para que la obra de arte alcance el objetivo de ser interpretada. Cada símbolo que es encontrado en una obra funda la acción comunicativa, puesto que, además de producir una sensación visual en el sujeto receptor, se convierte en un mensaje codificado por su autor y que ha de ser recibido por otro sujeto, en un contexto determinado, y quien le va a entregar la significación que requiera según sus propias construcciones psicológicas y aquellas construcciones sociales en las que se desenvuelva.

Comprendemos la obra de arte como un fenómeno estético y comunicativo, producto de una idea primigenia de su autor, y capaz de generar otras nuevas ideas a sus receptores a través de su interpretación. Incluimos al concepto de idea, los de sentimiento y emoción. Es decir, se pueden relacionar

también con valoraciones éticas subjetivas previas o con su desarrollo. El fundamento de una idea que nace de la interpretación de un símbolo o un conjunto de ellos, requirió de un proceso de comunicación que transformó el conocimiento previo de un sujeto receptor, puesto que debió realizar la acción de entregar significado a una determinada forma percibida.

La construcción del símbolo entonces, es una media entre la acción del autor de un fenómeno estético visual como obra y la interpretación que de éste hagan sus eventuales receptores. Es así como se lleva a cabo el proceso comunicativo a través del cual dicho fenómeno estético visual toma significado y se transforma en obra de arte.

Para esto requerimos que los estudiantes receptores sean capaces de construir sus propios discursos, a partir de sus propias habilidades de percepción, el contexto de recepción de las obras, sus conocimientos previos, sus valoraciones éticas, etc. En la transformación al texto de estos discursos, condicionamos el uso del lenguaje y la tipología textual para que el proceso comunicativo fuese fluido y comprensible. Es decir, condicionamos la expresividad subjetiva para favorecer la comunicación, a eventuales receptores, de la libre interpretación que se hiciera de las obras expuestas.

Comprendemos el lenguaje como el medio a través del cual nombramos el mundo y sus fenómenos, entregándole significado a partir de las acciones de la interpretación y la comunicación humanas. La valoración de los fenómenos estéticos vincula las posibilidades de percepción directa de éstos con las habilidades de interpretarlos según el proceso de significación que en ellos se realice. El desarrollo del conocimiento estético se lleva a cabo de esta forma, en cuanto logramos dar a entender a los sujetos estudiantes que es sólo a través de la percepción que podemos accionar la mente humana para que afloren los conocimientos previos, los recuerdos y las valoraciones éticas subjetivas para dar fundamento a sus interpretaciones, discursos y consecuentes textos posibles de ser decodificados a partir de su propia intención comunicativa.

A través del habla y la escritura, los estudiantes terminan materializando sus procesos interpretativos y de significación de obras de arte, convirtiendo a la comunicación en un proceso de aprehensión de los significados encontrados en las obras percibidas, para su expresión crítica creativa.

Ante esto último, comprendemos al signo visual como una dualidad de significante y significado inherente, incapaz de no comunicar. La obra de arte visual, al estar construida por diversos materiales, formas, colores, espacios, etc., además de poder ser percibida por el cuerpo humano, genera la actividad

lingüística de la entrega de significado a estos signos visuales, vinculando los conocimientos estético y racional en el plano de la comunicación.

### Posibilidades Para La Creación Simbólica Como Expresividad Comunicativa.

Creemos en la premisa de que el proceso de creación de la obra de arte está mediado por la intención expresiva, la que se materializa en un símbolo de interpretación que concreta la comunicación entre autor y receptor de la obra. Ninguna obra escapa a su condición comunicativa, ni siquiera a través de su negación.

Las formas de su lenguaje son propias a cada obra, pero todas estimulan la percepción, tanto de autores como receptores. Esto permite que el proceso de interpretación termine construyendo discursos basados en ideas, recuerdos y conocimientos previos de cada receptor y que afloran a partir de la capacidad de percepción activa de éste.

El conocimiento que cada sujeto tiene de sí mismo puede ampliarse a partir de su actividad estética, puesto que esta última lo conmina a desarrollar procesos de valoración e interpretación de símbolos que los van transformando en mensajes. La inteligencia emocional de cada sujeto, constituye el parámetro con el cual se construyen los discursos de un sujeto acerca de lo que

experimenta en el mundo natural o social en el que se desenvuelve. Su conocimiento intrapersonal e interpersonal permiten elaborar objetos estéticos que contengan en sí los significados requeridos para su interpretación, puesto que serían comprendidos como medio de expresión y comunicación.

En esta nueva etapa, vinculamos las áreas de Lenguaje y Comunicación, Historia, Ciencias Sociales, Idiomas con actividades de creación de fenómenos estéticos como obras de arte visuales. Sumamos a esto, la participación en diversos talleres de técnicas para el arte visual, tales como la xilografía, la serigrafía, la orfebrería, la instalación experimental, como medio para el desarrollo de la expresión estética visual.

Con la inclusión de estas áreas de aprendizaje, también intentamos desarrollar la conciencia subjetiva acerca del contexto histórico de cada estudiante, clave de la pedagogía crítica, para que reconozca las características de los discursos que fundan la cultura de su época y los mecanismos para la difusión de la información, las ideas y el conocimiento.

A partir de esto, propiciamos la actividad de creación, comenzando con la elaboración de una idea, una hipótesis para la creación. Ésta puede vincular recuerdos, conocimientos previos de los estudiantes, valoraciones personales, contexto de situación, etc. Dicha hipótesis puede ser desarrollada en primera

instancia como texto o como imagen, pero ha de ser capaz de concentrarse en un significado final que cada estudiante pretenda ir entregando a la creación de su trabajo visual.

Dependerá de cada estudiante, las materialidades a utilizar para la creación de sus obras, pudiendo variar desde la ilustración hasta la instalación, e incluso la acción de arte. Fomentamos el trabajo individual, pero también es aceptado el trabajo colectivo de creación.

Se presenta la relación entre imagen e idea como un cuerpo fusionado, tanto de forma como de sentido. El símbolo que se presenta ha requerido de la expresividad subjetiva y el conocimiento -tanto racional como estético- del sujeto estudiante que le ha dado forma sensible. Dicha expresividad toma su estructura visual con el apoyo incesante del pensamiento, delimitando formas y definiendo sentidos a los trabajos creados. Su unión ha de ser completa, precisa y significativa.

La creación simbólica de un objeto artístico o una acción de arte es la que permite la interpretación de sus receptores. Inherente a su capacidad de comunicar, una obra de arte visual contiene las posibilidades para despertar diversas interpretaciones según el sujeto receptor que se enfrente a ella. El hecho de presentar la obra a eventuales receptores da el paso inevitable a la

consecuente interpretación, la que completa su intención comunicativa, liberándola de una significación única.

Es así como los sujetos estudiantes trabajan en la producción de objetos de arte visuales o acciones de arte que contienen en sí una idea de significación, de intención reflexiva y perspectiva crítica. Las directrices temáticas para el desarrollo de sus creaciones varían según contexto y contingencia, así como también según intereses de expresión personal de los estudiantes.

Además de la creación de los objetos de arte visual o las acciones, se les solicitará a los estudiantes la escritura de textos argumentativos para la presentación de sus trabajos. Estos textos deberán manifestar las temáticas o problemáticas desde las que surge la idea o hipótesis que catapulta la creación de sus objetos de arte. La escritura de estos textos debe responder a la exposición de argumentos que fundamenten un significado entregado a través de sus trabajos visuales.

Ya finalizados los trabajos de arte visual y escritos sus argumentos de creación y significación, incentivamos la presentación de trabajos y argumentos en cada grupo curso de los primeros niveles medios. Estas presentaciones podían incluir tanto la lectura de los textos escritos como el discurso oral de



argumentación. Se incluyó la exposición del proceso de creación, uso de materiales, tiempo destinado, técnicas utilizadas, etc. Todo para que cada estudiante receptor de los trabajos de arte de sus compañeros de curso los pudiesen comentar interpretativa y críticamente. Incluso se aventuró una evaluación de cada trabajo realizado a partir de una rúbrica de valoraciones acerca de lo expuesto como texto-discurso y como objeto visual de significación<sup>113</sup>.

En esta instancia de presentación de los trabajos realizados se permite dar pie a un diálogo entre sujetos estudiantes, emisores y receptores de objetos estéticos de intención artística, creados a partir de la formulación de ideas subjetivas acerca de temáticas contextuales al proceso de producción. En este diálogo, los objetos estéticos funcionan como objetos de significación y de interpretación en conjunto, requiriendo de una postura activa de los participantes del proceso comunicativo para su realización. Es en esta instancia donde la actividad de creación alcanza su cierre y el objeto estético su completación, puesto que se enfrenta la forma creada como un símbolo a la percepción e interpretación de una comunidad determinada, para que de esto surja la posibilidad para generar nuevas ideas o problemáticas acerca de la realidad subjetiva y social, además de formas de ver la cultura y el arte.

---

<sup>113</sup> ANEXO 1: rúbrica trabajos de arte visual Convivencia Social.

En una última instancia, se conmina a los estudiantes a que coloquen sus trabajos creados –o fotografías de las acciones realizadas, e incluso las mismas acciones- en distintos lugares dentro del colegio, donde crean que podrán ser observados e interpretados nuevamente por eventuales receptores que habiten o visiten este espacio. Esta exposición de sus trabajos fue más permanente, durando las dos últimas semanas de clases, durante el mes de Noviembre de 2016. Trajo consigo diversos comentarios entre la comunidad escolar, valoraciones e interpretaciones individuales y colectivas de los trabajos expuestos, en su mayoría intentando reconocer significados a partir de las formas expuestas, sosteniendo muchas veces diálogos temáticos a partir de las interpretaciones realizadas.

En esta exposición se dio paso a la actividad integral de la educación estética de Read, en sus tres planos de percepción, interpretación y creación. En una retroalimentación fluida y activa, diversos sujetos estudiantes se vieron impelidos a relacionarse con los trabajos estéticos creados para entregar un significado. Su enfoque comunicativo incentivó a los estudiantes a sentirse capacitados tanto para observar los símbolos que en cada obra se presentaban como para interpretarlos libremente e incluso tomarlos como referentes de sus propias nuevas ideas surgidas de la interpretación. Creemos que esta última actividad de interpretación libre también es creativa, ahora del discurso que se

refiere a un fenómeno estético, el que puede también abarcar una idea completa que resulte en una nueva expresión estética.

Es decir, creemos integral esta metodología en cuanto relaciona directamente los planos de la experiencia estética de la percepción, la interpretación y la creación, actividades que por separado, sin relación entre ellas, no permiten comprender que el conocimiento estético es tan amplio como variado. Desde la experiencia de la percepción para la toma de conciencia de las cualidades y características del cuerpo y el espacio en el que se mueve y desplaza, avanzamos a las habilidades de interpretación de aquello que se percibe, desde la conciencia de los conocimientos previos, los recuerdos y la información que cada sujeto maneje. Culminamos en la creación que surge desde el cuestionamiento subjetivo acerca de una problemática en particular y su contextualización histórica y espacio-temporal, haciendo uso de las experiencias previas de percepción e interpretación que pudiesen ahondar en la creación y la significación a realizar.

Creemos que, a través de esta triada de acción, los sujetos estudiantes desarrollan sus propias habilidades para generar objetos simbólicos como trabajos estéticos, con la intención comunicativa de la expresión y la necesidad de interpretación por parte de sus receptores contextuales. La experiencia estética entonces, se amplía a los tres ámbitos vistos anteriormente,

fundándose como conocimiento, distinto del racional, pero igual de activo y constante.

Fundado en la experiencia de vida, el subjetivo acontecer humano en el mundo real, el conocimiento estético involucra la actividad del sujeto en la percepción de fenómenos a través del cuerpo y las habilidades para la sensación, tanto de la naturaleza como de obras de arte y espacios urbanos de hábitat; en la interpretación de fenómenos estéticos como obras de arte, haciendo uso de los contenidos de la memoria individual y/o colectiva, las valoraciones personales, los conocimientos previos, las ideas que fundan la personalidad de cada estudiante, etc., para desarrollar ideas nuevas a partir de lo interpretado y construir textos/discursos que las validen, ejemplifiquen y argumenten; y en la creación de objetos estéticos como obras de arte visual, que contengan un significado propio desde la perspectiva subjetiva de su autor, con la necesidad comunicativa de ser presentada a eventuales receptores que, también eventualmente, podrán interpretar estos objetos a partir de su memoria, sus conocimientos previos, valoraciones, ideas, etc.

Observaciones de las Incidencias del Proceso Metodológico en los Sujetos Estudiantes.

El proceso metodológico de la Educación Estética Integral de Herbert Read que llevamos a cabo en el ramo de Convivencia Social en el Colegio Paulo Freire con los estudiantes del primer nivel medio de enseñanza para adultos, estuvo concentrado en posibilitar la relación directa de estos estudiantes con diversas manifestaciones del arte visual contemporáneo, desde la pintura y la fotografía hasta la instalación, la performance y la acción de arte.

En esta interacción de los sujetos estudiantes con el arte visual contemporáneo, intentamos desarrollar el conocimiento estético como una relación integral entre tres acciones humanas: percepción, interpretación y creación. Creemos que, a través de esta triada de acción, los sujetos estudiantes fueron capaces de involucrar sus propios conocimientos previos y características subjetivas de personalidad con la capacidad de significación semántica de las obras de arte con las que se vieron implicados, desarrollando las habilidades necesarias para percibir sensorialmente, interpretar formas e ideas y crear, tanto nuevas formas perceptibles como discursos de interpretación y/o expresión.

De esta forma, llevamos a cabo las actividades que involucraron, primero que nada, comprender la capacidad de percepción humana como una capacidad real de cada sujeto, que le permite conocer el mundo y desenvolverse en él,

tanto como un ser vivo, parte de la naturaleza, como un sujeto social, parte de un contexto histórico real. Los estudiantes, al darse cuenta de esta capacidad humana, reconocieron que cada una de sus experiencias de vida conforman un cúmulo de conocimientos que se conserva en la memoria, y que permite llevar a cabo nuevas acciones y procesos de conocimiento. A partir de esta toma de conciencia de la capacidad de percepción como conocimiento, pudimos involucrar la percepción de obras de arte visual y sus cualidades semánticas con la estimulación sensorial de los estudiantes y la consecuente interpretación que de estas obras pudo hacerse. Dicha interpretación, estaba directamente relacionada con los conocimientos previos de los estudiantes, involucrando sus recuerdos, sus valoraciones éticas, las características de sus personalidades subjetivas, etc.

Es decir, a partir de la percepción, dimos pie a que el proceso interpretativo pudiese llevarse a cabo y responder a la intención comunicativa de las obras de arte visual expuestas. De forma integral, involucramos estas dos acciones que posibilitan el conocimiento estético y forman parte de su experiencia. Como receptores de fenómenos estéticos a través de la percepción sensorial, los estudiantes pudieron relacionarse con la actividad artística contemporánea, descubriendo la particularidad de sus formas y acercándose a la innovación de sus creaciones. Como reacción inmediata, instamos a la

interpretación subjetiva de aquello que cada estudiante consideró como relevante y significativo. En este punto los estudiantes fueron capaces de transformar sus propias formas de entregar significado a un fenómeno determinado, a partir de los conocimientos previos y la memoria que conforman las estructuras de su personalidad y su condición como sujeto social y político, capaz de expresarse a partir de aquello que estimula sus procesos mentales y de adquisición del conocimiento.

Es por esto que concluimos las actividades realizadas con la creación, tanto de fenómenos estéticos visuales como de discursos interpretativos de fenómenos estéticos como obras de arte. Tanto la creación de formas visuales como de discursos creativos de interpretación, requieren de un orden que se configure como novedoso, expresivo y con un sentido semántico que sea capaz de comunicar desde su contenido particular. Ambas actividades fueron el resultado de la expresión subjetiva de ideas, sentimientos, emociones y conocimientos -previos y nuevos- de los sujetos estudiantes.

Este proceso metodológico permitió a los estudiantes darse cuenta y comprender que el conocimiento estético también forma parte de sus capacidades humanas y que se relaciona directamente con la actividad artística. A partir de la interacción de las actividades de percepción, interpretación y

creación de fenómenos estéticos visuales como obras de arte, cada estudiante pudo relacionarse con la experiencia estética y su condición expresiva y comunicativa. A partir de la percepción y la interpretación de fenómenos estéticos, los estudiantes fueron capaces de llevar a cabo críticas a sus propios contextos históricos y sociales, fundadas en la significación que hicieron de las obras recepcionadas.

Del mismo modo, fueron capaces de expresar sus propias ideas, sentimientos y emociones respecto de sucesos o fenómenos de sus realidades y contextos, a través de la creación de formas estéticas visuales de intención artística y discursos creativos de interpretación estética, comprometiendo en éstos la intención comunicativa de eventuales sentidos semánticos significativos.

La característica integral de relación interactiva entre la percepción, la interpretación, y la creación de la educación estética de Herbert Read permite a los sujetos estudiantes desarrollar sus propias habilidades para generar objetos simbólicos como trabajos estéticos, con la intención comunicativa de la expresión y la necesidad de interpretación por parte de sus receptores contextuales.



Es por esto que la finalización de la metodología llevada a cabo se materializó en la exposición de los trabajos de creación llevados a cabo por los estudiantes, involucrando a toda la comunidad escolar con la experiencia estética de percepción, interpretación y creación. A partir de su enfoque comunicativo los estudiantes se sintieron capacitados tanto para observar los símbolos creados como para interpretarlos libremente, generando nuevas ideas posibles de ser expresadas.

Esta conclusión metodológica no es un cierre, sino una posibilidad para el desarrollo de la actividad dialógica de significación e interpretación crítica. Tanto la creación de símbolos como obras de arte y discursos como interpretaciones -en un proceso de experiencia de vida real- conforman el medio a través del cual el conocimiento estético se materializaría en la conciencia significativa de los sujetos estudiantes involucrados en dicha metodología, apelando a la intención comunicativa del arte en el plano de su actividad como medio de expresión y mensaje, codificable y decodificable.

## **CONCLUSIÓN.**

Desde los inicios de la educación formal en Chile, el arte ha sido incluido como una rama del conocimiento que se intenta desarrollar en las comunidades de cada época. En la actualidad, el ramo de Artes Visuales en la enseñanza media es el encargado de desarrollar las habilidades y destrezas relacionadas con el conocimiento de la historia del arte, el uso de materiales y técnicas para el trabajo artístico visual, la apreciación e interpretación de obras de arte, e incluso la creación de proyectos o trabajos de intención artística. Se vincula además con la valoración del medio ambiente y la naturaleza.

Aun cuando son variadas temáticas y actividades que el ramo intenta llevar a cabo, las horas lectivas para éste se han ido disminuyendo en pos de la concentración de horas en los ramos de Lenguaje y Matemáticas -disposición de gran relevancia según los parámetros académicos y laborales-. Por otra parte, el concepto de conocimiento estético no es un punto central en el currículum del ramo de artes visuales para la educación media. La especialización de los sujetos en relación con la producción de objetos visuales, en conjunto con la continuación de la valoración del arte como parte

fundamental de la cultura tradicional de los pueblos, parecieran ser los objetivos centrales de dicho currículum.

Creemos entonces que las teorías de la Educación Estética Integral de Herbert Read se pueden ajustar al contexto educativo chileno actual para desarrollar el conocimiento estético en los estudiantes de la enseñanza media, a través de la integración dialógica y activa de las diversas perspectivas y materias del currículum educacional. De esta forma, relacionaríamos de forma significativa en la experiencia de vida de los sujetos estudiantes –próximos ciudadanos adultos capacitados para llevar a cabo el desarrollo histórico y cultural del país- la actividad artística y sus implicancias semánticas y sociales.

Una epistemología del conocimiento estético nos permite comprender que la experiencia de vida de los sujetos, cada uno de los fenómenos ante los que se ven expuestos y situaciones en las que deben desenvolverse, están directamente relacionados tanto con la memoria de dichos sujetos como con la percepción in situ de lo que les acontece. El “estar ahí” existiendo, vincula el conocimiento que entrega la percepción del mundo a través del cuerpo, con el de la razón que lo conceptualiza, permitiendo la posibilidad de una amplitud cognitiva consciente. Dicha conciencia permitiría a su vez que la personalidad de los sujetos generara la conformación ética de sus valoraciones y juicios a través de sus cuestionamientos y reflexiones subjetivas.

Es decir, la interpretación de los fenómenos estéticos a los que se ven enfrentados los sujetos estudiantes, sólo se puede llevar a cabo a partir de la relación comunicativa entre obra y receptor, y el proceso de significación que ésta incita. Proceso político, en cuanto permite que la opinión de un sujeto se pueda manifestar como válida en el contexto en que se lleve a cabo.

La Educación Estética Integral que propone Herbert Read, responde teórica y metodológicamente a nuestra hipótesis, puesto que reúne en la triada de percepción/interpretación/creación -ya sea de obras de arte o trabajos de intención artística, así como de discursos interpretativos que deriven en textos de significación crítica-, la experiencia directa de los sujetos con la actividad estética, además de fomentar la vinculación del arte y el conocimiento estético con las demás áreas del conocimiento que el sistema educativo en Chile dispone para su aprendizaje. Funcionando de forma integral, en conjunto y de forma activa, percepción, interpretación y creación permiten que los sujetos estudiantes involucrados en la actividad de la educación estética desarrollen las habilidades necesarias para adquirir el conocimiento estético que les permita vincular sus experiencias de vida, sus conocimientos previos y el conocimiento racional que vayan adquiriendo, con sus propias ideas y valoraciones personales acerca del arte y la semiótica, el desarrollo cultural y de identidad de

su pueblo y época, así como la capacidad crítica de la realidad en que les acontece y la expresividad se sentimientos e ideas que vayan generando.

La enseñanza media en Chile actual responde principalmente a las necesidades que el mundo laboral y la economía requieren resolver. Es por esto la necesidad de la especialización, así como la sectorización de los conocimientos y la relación de los estudiantes con ciertas materias de estudio - dependiendo de los establecimientos educacionales a los que asistan y las características curriculares de cada uno de éstos- termina siendo el parámetro de diferenciación para la vinculación de los sujetos estudiantes con la actividad artística y el conocimiento estético. Las diversas reformas a la L.O.C.E. y la L.G.E., vinculadas a los requerimientos del Banco Mundial para con el Estado de Chile y sus propuestas de desarrollo social según los requerimientos del mercado mundial, no encuentran en la enseñanza del arte visual la necesidad de desarrollar el conocimiento estético de forma integral y significativa.

Es por esto que, de una forma experimental, sugerimos la Educación Estética Integral de Herbert Read como una respuesta que surge para apoyar el desarrollo del conocimiento estético en los sujetos estudiantes de la enseñanza media formal. A partir de una propuesta metodológica que integra la triada de actividades de percepción/interpretación/creación de fenómenos estéticos, tanto visuales como discursivos, en conjunto con una interacción curricular de las

diversas materias de estudio, creemos posible el desarrollo de las habilidades humanas que permitan a los sujetos estudiantes vincularse directa y activamente con la actividad artística contemporánea y el conocimiento que ésta implica.

Las formas que cada sujeto tiene para adquirir conocimiento le permiten a la educación estética integral y la interacción curricular amoldarse a estas características individuales de los estudiantes, tomando en cuenta sus conocimientos previos, recuerdos, intereses y personalidades. Al mismo tiempo, sitúa a la actividad comunicativa como el proceso central de la expresión y producción artística, dándole la importancia necesaria a las instancias de percepción de obras de arte y la consecuente interpretación de formas y significados, atendiendo a los contextos particulares de sus fenómenos.

En la misma línea, creemos que la acción interpretativa de fenómenos estéticos permite la significación como decodificación, y al mismo tiempo, la creación como la significación del emisor. En un intercambio constante de estos roles, el sujeto que se relaciona con la actividad estética se dispone tanto a la interpretación como la creación, ya sea de imagen como de ideas, vinculándose ambos en la acción comunicativa de un sentido o significado que tanto imagen como discurso pueden entregar; ambas expresivas y compuestas en un orden

determinado capaz de entregar significación, a partir de la condición comunicativa que mantiene el arte.

Por último, debemos dejar en claro que esta investigación no pretende más que ser un aporte a futuras investigaciones o propuestas de lectura. Es el resultado de una observación e intento de comprensión del fenómeno, donde lo empírico jugó un factor fundamental, puesto que llevamos a cabo la propuesta metodológica para la Educación Estética Integral en el ramo específico de Convivencia Social para el primer nivel medio de educación de adultos en el Colegio Paulo Freire de San Miguel, interpretando el currículum de dicho ramo para integrar los objetivos y propuestas que permitieran desarrollar los aprendizajes y habilidades para el conocimiento estético de los estudiantes que asistieron durante el año 2016 a este colegio.

## **BIBLIOGRAFÍA.**

- BENJAMIN, WALTER. “La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica”. Editorial Las Cuarenta. Buenos Aires. 2009.
- DEBORD, GUY. “La sociedad del espectáculo”. PRE-TEXTOS. Valencia. 2007.
- DEWEY, JOHN. “El arte como experiencia”. Fondo de Cultura Económica. México. 1949.
- EDITORES: PABLO OYARZÚN, NELLY RICHARD, CLAUDIA ZALDÍVAR. VARIOS AUTORES. “Arte y Política”. Consejo nacional de la cultura y las artes, Universidad ARCIS. Santiago de Chile. 2005.
- ERRÁZURIZ, LUIS HERNÁN. “Sensibilidad estética. Un desafío pendiente en la educación chilena.” Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago de Chile. 2006.



- FREIRE, PAULO. “La educación como práctica de la libertad”. Siglo XXI Editores. Montevideo, Uruguay. 2007
- FREIRE, PAULO. “Pedagogía del oprimido”. Siglo XXI. Buenos Aires. 2015.
- LIPOVETSKY, GILLES. “La era del vacío: ensayos sobre el individualismo contemporáneo”. Anagrama. Barcelona. 2007.
- NIETZSCHE, FRIEDRICH. “Sobre el porvenir de nuestras escuelas”. Tusquets Editores. Barcelona. 2009.
- PROUDHON, PIERRE JOSEPH. “El principio del arte y su destino social.” Biblioteca americana de autores selectos. B. Gutiérrez de Quintanilla, editor. Buenos Aires, Montevideo. 1896.
- RANCIERE, JACQUES. “El reparto de lo sensible. Estética y política”. LOM Ediciones. Santiago de Chile. 2009.
- READ, HERBERT. “Arte y alienación”. Proyección. Buenos Aires. 1969.

- READ, HERBERT. “Al diablo con la cultura (Ensayos)”. Editorial Proyección. Buenos Aires. 1968.
- READ, HERBERT. “Educación por el arte”. Editorial Paidós. España. 1995.
- READ, HERBERT. “El significado del arte”. Losada. Buenos Aires. 1954.
- READ, HERBERT. “Imagen e idea”. Fondo de cultura económica. México. 1972.
- READ, HERBERT. “Las raíces del arte”. Infinito. Buenos aires. 1971.
- RICHARD, NELLY. “Márgenes e instituciones. Arte en Chile desde 1973”. Ediciones Metales Pesados. Santiago de Chile. 2007.
- ROJO, GRINOR. “Diez tesis sobre la crítica”. LOM Ediciones. Santiago de Chile. 2001.
- ROJO, GRINOR. “Las armas de las letras”. LOM Ediciones. Santiago de Chile. 2008.

- SCHILLER, FRIEDRICH. “Cartas sobre la educación estética del hombre”. Editorial Anthropos. Barcelona. 1990.
- TOLSTOI, LEÓN. “¿Qué es el arte?”. Editorial Indómita. Santiago. 2014.

Artículos y audiovisual.

- CORAGGIP, JOSÉ LUIS. “Las propuestas del Banco Mundial para la educación: ¿sentido oculto o problemas de concepción?”. Ponencia presentada en el Seminario “O Banco Mundial e as Políticas de Educação no Brasil”, organizado por Ação Educativa, Sao Paulo, 28-30 junio. 1995.
- Currículum de la Educación Media Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios. Ministerio de Educación. República de Chile. 1998
- Declaración de principios junta de gobierno. Chile. 1974.

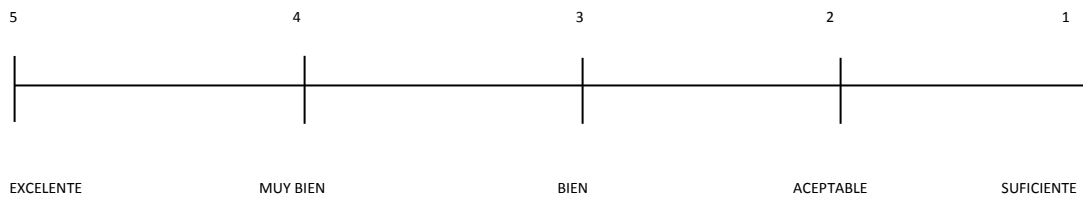
- Decreto Supremo N° 254, Ministerio de Educación, República de Chile. 2009. <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1005222>
- <http://www.razonypalabra.org.mx/N/n64/actual/vromeu.html> ROMEU, VIVIAN. “Apuntes epistemológicos sobre el arte y la estética. Visiones y expectativas desde la comunicología”.
- <https://www.youtube.com/watch?v=-1Y9OqSJKCc> “La educación prohibida”.
- Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios, Artes Visuales 1º a 4º enseñanza media.  
[http://www.ibe.unesco.org/curricula/chile/cl\\_al\\_fw\\_2009\\_spa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/curricula/chile/cl_al_fw_2009_spa.pdf)
- OCDE 2002. Definition and selection of competences (DESECO): Theoretical and conceptual foundations (Definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo).  
[http://comclave.educarex.es/pluginfile.php/130/mod\\_resource/content/3/DESECO.pdf](http://comclave.educarex.es/pluginfile.php/130/mod_resource/content/3/DESECO.pdf)

## ANEXO 1

Ejemplo de rúbrica de co-evaluación entre estudiantes para la creación de trabajos de arte visual contemporáneo.

Registro de salida pedagógica a galería de arte Gabriela Mistral para realizar Mediación Artística con exposición colectiva “Crónicas de lo ajeno”.

EVALUADORES INDICADORES	EXCELENTE	MUY BIEN	BIEN	ACEPTABLE	SUFICIENTE
MATERIALES NOVEDOSOS	Uso de diversos materiales, objetos, espacios, que sorprenden al espectador.  Uso de materiales que sirven a la significación que le quiso dar el autor.	Uso de diversos materiales, objetos, espacios, que llaman la atención del espectador.  Uso de materiales que sirven a la significación que le quiso dar el autor.	Uso de materiales, objetos, espacios, que llaman la atención.  Uso de materiales que sirven a la significación que le quiso dar el autor.	Uso de materiales, objetos, espacios, que sirven a la significación que le quiso dar el autor.	Uso de materiales no llama la atención.  Uso de materiales no acordes a la significación que le quiso dar el autor.
IMAGEN SIGNIFICATIVA	Imagen que puede ser interpretada por sus receptores, de forma natural e innata, sin esfuerzo.	Imagen que logra ser interpretada por sus receptores de forma natural e innata.	Imagen que logra ser interpretada por sus receptores de forma natural.	Imagen que logra ser interpretada por sus receptores	Imagen que no logra ser interpretada por sus receptores
OBJETIVO CRÍTICO	Imagen que tensiona temáticas acerca de la forma, la historia, la política, la cultura en general, proponiendo un sentido crítico.	Imagen que tensiona temáticas acerca de la cultura en general, proponiendo un sentido crítico.	Imagen que tensiona temáticas acerca de la cultura en general, proponiendo un sentido.	Imagen que presenta temáticas, proponiendo un sentido.	Imagen que presenta temáticas, sin proponer un sentido.
EXPLICACIÓN COHERENTE	El autor presenta su trabajo, explicando su propia significación.  Entrega una idea y argumentos.  Da a entender su postura frente al trabajo que realizó.	El autor presenta su trabajo, explicando su propia significación.  Entrega una idea y un argumento.  Da a entender su postura frente al trabajo que realizó.	El autor presenta su trabajo, explicando su propia significación.  Entrega una idea.  Da a entender su postura frente al trabajo que realizó.	El autor presenta su trabajo, explicando su propia significación.  Entrega una idea.	El autor presenta su trabajo, explicando su propia significación.



Puntaje máximo:

20 puntos

## REGISTRO DE ACTIVIDADES TERRENO PEDAGÓGICO

Fecha	14 y 16 de Mayo 2016.
Hora	11:00 a 12:30; 11:00 a 13:30 y 15:00 a 17:30.
Curso/s	1º Nivel Medio A, B, C, D.
Ramo/s	Convivencia Social.
Profesor/a/es/as	Marcos Moreno Pacheco.
Lugar	Galería de arte contemporáneo Gabriel Mistral.
Nombre del terreno	Mediación Artística

### I. Descripción del terreno.

#### a) Lugar y/o Ruta

Galería de arte contemporáneo Gabriela Mistral, ubicada en Alameda 1381, a un costado del MINEDUC, esquina de Alameda con Amunátegui, sector estación de Metro Moneda.

#### b) Descripción general de la jornada

Los estudiantes fueron recibidos por los Mediadores, quienes los hicieron formar un círculo para entregar las indicaciones del trabajo a realizar. Previamente a estas indicaciones, realizaron trabajos de relajación y luego de percepción de objetos como medio de preparación personal. Los estudiantes debieron recorrer la sala de exposición con la instalación colectiva "Crónicas de lo ajeno", buscando dos objetos, uno que sintieran como "propio" y otro como "ajeno", para tomarles fotografías con sus teléfonos.

En una tercera etapa, los estudiantes fueron separados en grupos donde socializaron los motivos de la elección de sus objetos.

Luego, debieron simular una curatoría (organización de una exposición artística en un espacio determinado) con las obras que escogieron, dibujando la galería en hojas de papel y terminar colocándole un nombre a la exposición ficcionada.

## II. Consideraciones pedagógicas.

a) Objetivos y/o aprendizajes esperados.

Observar e interpretar obras de arte para poder socializar las ideas que surgieran de dicha acción.

Escuchar al otro y respetar sus ideas para luego crear un producto de significación colectiva.

b) Evaluación.

Será evaluada de forma sumativa la asistencia a la galería de arte y la participación en la actividad.  
Quienes no asistieron serán evaluados por una investigación informativa acerca de temáticas relacionadas al arte contemporáneo.

## III. Consideraciones personales.

Los Estudiantes:

1) Encuentran positivo el hecho de salir del colegio a realizar actividades curriculares.

2) Arte contemporáneo les parece extraño, tanto en su materialidad como en su forma.

Consideran positiva la posibilidad interpretativa que permite el arte contemporáneo.

Consideran necesario responder a preguntas más dirigidas acerca de las obras expuestas.

3) Consideraron que el espacio visitado era pequeño, con pocas obras. Se criticaron entre ellos sus conductas infantiles.

Criticaron también la actitud poco interesada de una mediadora.

- En términos generales evaluaron positivamente la actividad.



## ANEXO 2

Fotografías de trabajos visuales creados por estudiantes durante la realización de metodologías para la educación estética integral.

TRABAJOS DE ACCIÓN DE ARTE.

1. PEQUEÑO AJUSTE DE CUENTAS.

Camilo Lobos – Jorge Ávalos



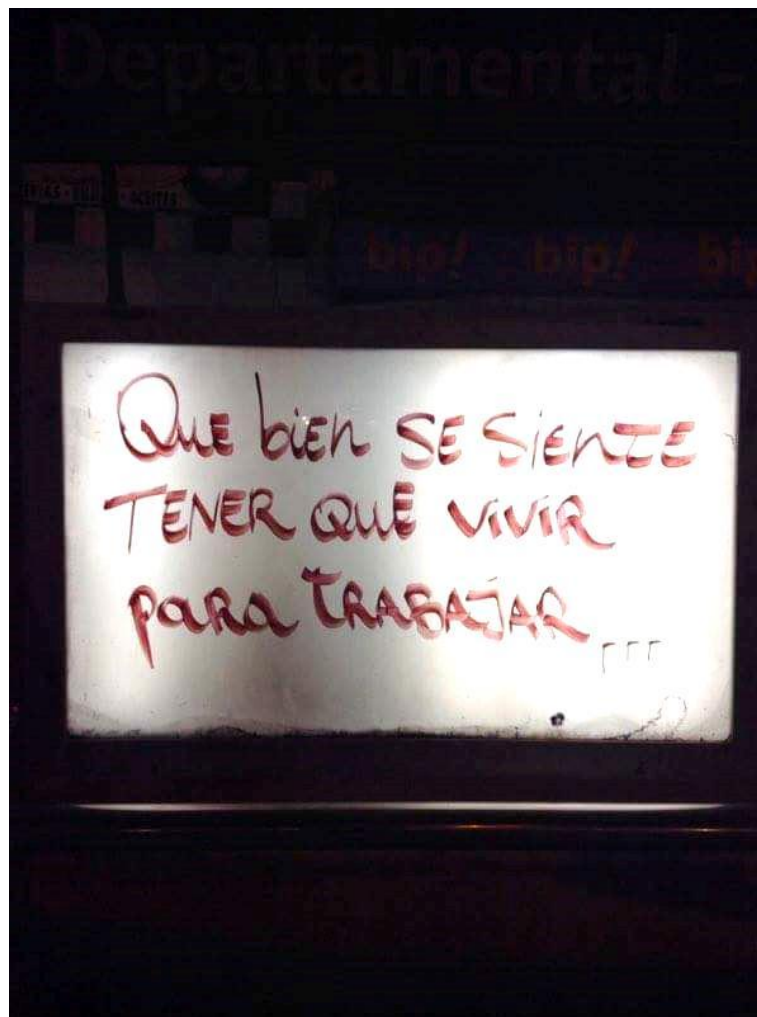
## 2. LAS MANOS DEL CONOCIMIENTO.

Edén Olivos – Catalina Benavides



### 3. IRONÍA DOLIDA.

Pedro Flores – José Guajardo – Abraham Jelves



## TRABAJOS DE INSTALACIONES DE ARTE.

### 1. PAPELES CAMBIADOS.

Benjamín Ruiz – Rodrigo San Martín



## 2. NATURALEZA MUERTA.

Carlos Zepeda.



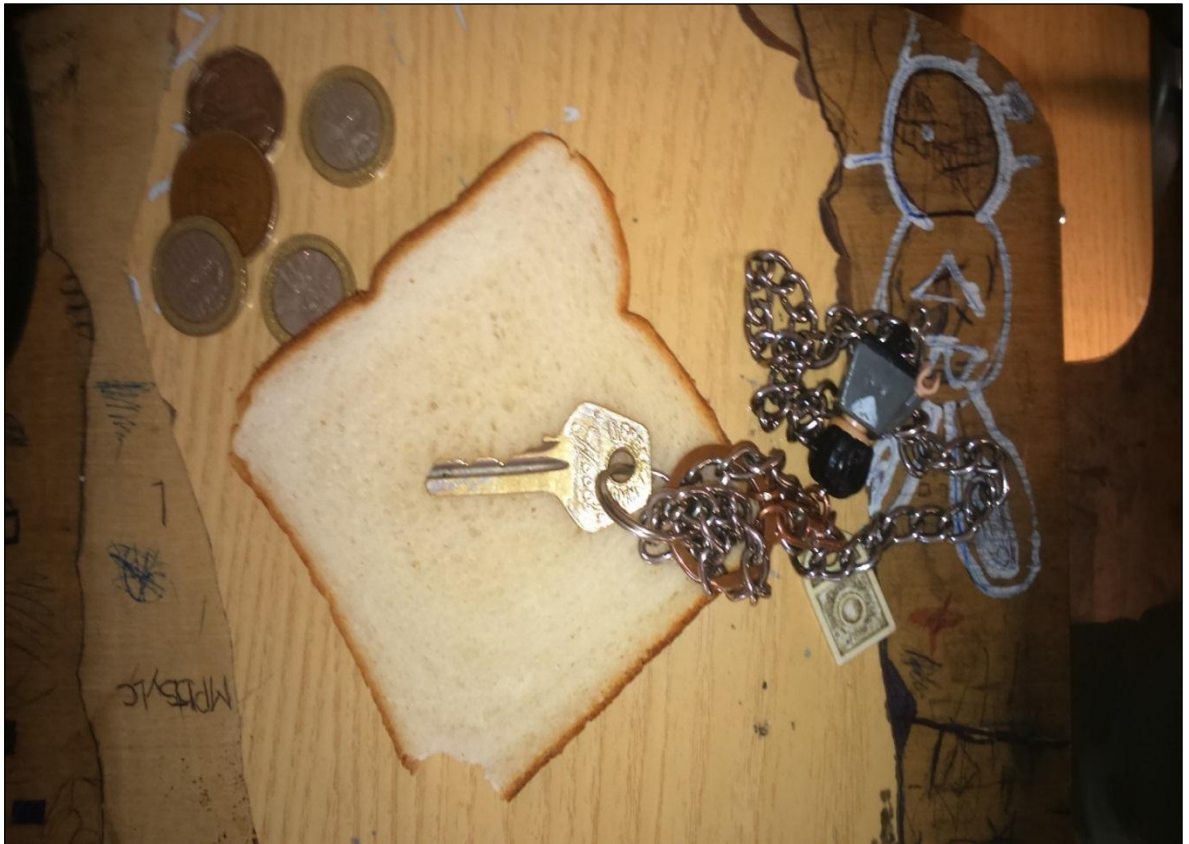
### 3. INVASIÓN MEDIÁTICA.

Pablo Muñoz – Felipe Lira – Ricardo Ramírez



#### 4. LA CLAVE.

Jorge Alayo – Jorge Cisternas





5. QUÉ TAN TERRIBLE PUEDE LLEGAR A SER.

Siomara Rodríguez – Carla Morales

