

Análisis de las competencias generales y específicas que ha de poseer el aspirante a una formación artística universitaria

Susana Pires Mateus - María de los Angeles Egozcue –M. Mónica Caballero

Introducción

El objeto de análisis de esta ponencia responde a la investigación sobre la oferta académica de ingreso a la Educación Superior Universitaria y la organización actual de la Educación Media, en relación a la enseñanza de los lenguajes artísticos y comunicacionales.

La propuesta en torno a los procesos organizacionales que competen a la implementación de los cursos de ingreso en una institución educativa superior - la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata - se vincula a la importancia que emerge de mejorar e instalar lineamientos que tomen en cuenta las necesarias transformaciones dentro de las distintas regiones del saber. En particular el lugar que ocupa la enseñanza de lenguajes artísticos y proyectuales en la "sociedad contemporánea de la imagen". Se trata de trabajar en una reconfiguración que no solo contemple los avances del conocimiento y los cambios económicos, técnicos y sociales, sino también las condiciones de la transmisión del objeto compartido, el conocimiento.

El marco teórico conceptual de esta Investigación propone una reflexión vertebrada por un enfoque hermenéutico y situacional. La hermenéutica trasciende los modelos hipotéticos del saber, resultando el método más competente para atender al carácter situacional e histórico de las categorías estéticas. Su interpretación del contexto contemporáneo y regional, genera una mirada crítica sobre las actuales condiciones culturales de nuestro país.

Enfoques preliminares

El enfoque del ingreso a la Universidad tendrá en cuenta en primer lugar, aunque sea de manera implícita, el contexto socio cultural de la sociedad en que viven los aspirantes. En el mismo sentido, se considerará la atención a alumnos extranjeros portadores de otras culturas y formas de aprender. En ese encuadre, está la realidad económica general del país y los acontecimientos políticos a tener en cuenta en el momento de plantear los cursos preuniversitarios. Esto no significa una forzada incorporación de variables en los programas concretos o en los contenidos pensados. Significa tener en cuenta esas dimensiones en un encuadre implícito, en el que, los saberes, no están ajenos al sistema social en el que están insertos tanto docentes como aspirantes a la vida universitaria.

La dimensión del poder y su incidencia en los ámbitos universitarios y en los de la educación media, no podrá omitirse en los análisis académicos porque, se volvería, como tantas veces, a caer en abismos entre realidad y universidad.

La formación de los estudiantes universitarios ha de incentivar la reflexión sobre el ejercicio de la *responsabilidad social* (RS) y su proceso de formación profesional,

habilitándolos tanto en su vida estudiantil como en su práctica cotidiana de jóvenes trabajadores. Para este fin, debieran integrarse los contenidos teóricos de las asignaturas tanto técnicas como de formación humanística con un aprendizaje en servicio. Podríamos definir al concepto “*aprendizaje-servicio*” como una actividad o programa de servicio solidario protagonizado por los estudiantes, orientado a atender eficazmente necesidades de una comunidad, y planificada en forma integrada con los contenidos curriculares en función de optimizar los aprendizajes.

Entendemos que existe un déficit en los diseños curriculares en tanto debieran realizarse prácticas permanentes en trabajos de campo para desarrollar un pensamiento crítico que garantice una formación *ciudadana activa* en los alumnos.

Para abordar los ingresos a las carreras universitarias de arte tenemos que considerar fuertemente el peso de la cultura y de la concepción de arte que está instalada y que remite a una concepción romántica y de pertenencia a clases privilegiadas económicamente. Hoy, digamos hoy por los últimos años, los propios jóvenes, algunos ya egresados, fueron los que asumieron el difícil rol de romper con mandatos sociales de “M’hijo el doctor” e ir configurando una razón (siempre se necesita una razón) de función y alcance social y de sentido del estudio universitario de los lenguajes artísticos.

Lineamientos epistemológicos

Así, por acuerdos epistemológicos surgidos de anteriores investigaciones¹ (1), se afirma que el concepto de arte no constituye un universal abstracto, valorizado del mismo modo por todas las culturas, sino que es una construcción social vinculada con acontecimientos políticos, económicos, científicos y culturales de cada época y región.

En palabras de Bourdieu “...si aceptamos que los sistemas sociales son productos sociales que contribuyen a hacer el mundo, que no sólo reflejan las relaciones sociales sino que ayudan a constituir las, entonces, dentro de ciertos límites, es posible transformar al mundo transformando su representación.”

Los mass-media y las tecnologías electrónicas e informáticas transforman las actividades creativas, cognitivas y lúdicas del hombre actual. Amplían los soportes tecnológicos en la fijación, almacenamiento y transmisión cultural del conocimiento, obligando a redefinir el estatuto del saber. Su desarrollo y la estetización de la cultura - propiciada por los medios-, generan contactos inéditos con el arte del presente y del pasado. Formas nuevas de realización y espectación cuestionan los supuestos idealista-metafísicos sobre los que se legitimó la Estética en la tradición cultural occidental.

La Educación Artística en la Argentina

Qué ha pasado en el campo de la educación artística en nuestro país?. ¿Qué modelos pedagógicos han estado presente en la enseñanza artística? ¿Cuáles son los saberes en relación al lenguaje artístico que posee el ingresante a la Facultad de Bellas Artes, habida cuenta de los doce años de formación en alguno de los lenguajes (preferentemente plástica y / o música) a lo largo de la Educación Primaria y la Educación Secundaria?

¹ Investigación “Innovación en los lenguajes artísticos” 2003-2007

Si las competencias de los ingresantes, en términos de Bourdieu, suponen las habilidades aprendidas, más el "habitus" reproducido como condiciones de posibilidad en sus tareas a realizar, la organización curricular deberá prestar especial atención a la base pedagógica necesaria para llevar adelante el proyecto.

El alumno ha de "sumergirse en la particularidad de una realidad empírica, históricamente situada y fechada" (Prieto Castillo)

El estado actual de las condiciones de producción y reconocimiento de las experiencias estéticas, que incluyen exploraciones tecnológicas, cambios epistemológicos en la conceptualización de las ciencias y desdibujamiento de los límites de las disciplinas artísticas, ameritan instalar, no solo en el debate sino en los diseños curriculares, una formación básica que, sin perder de vista lo específico de lo disciplinar, tienda hacia una praxis inter y multidisciplinar acorde con la producción contemporánea.

Lo que se observa en las aulas suele ser reflejo de modelos que se reproducen con cierto grado de inercia. Han sido internalizados por los docentes desde su propia experiencia como alumnos, y por lo general no se examinan como resultado de elecciones situadas social, cultural e históricamente.

Tal como expresa Bourdieu "... La exposición acumulativa a ciertas condiciones sociales induce en los individuos un conjunto de disposiciones duraderas y transformables que internalizan las necesidades del entorno social existente, inscribiendo dentro del organismo la inercia y las tensiones de la realidad externa."

Las orientaciones metodológicas que han predominado en las últimas décadas en el ámbito de la educación artística reconocen diferentes modelos, los que no se presentan como un cuerpo coherente, sino que se articulan de manera difusa, y en algunos casos se superponen.

El modelo teórico expositivo privilegia la transmisión de información desde postulados pedagógico–didácticos que asignan al docente el rol de expositor y al alumno el de reproductor.

El propio Bourdieu hace referencia a Schwab cuando dice "... la teoría no toma ni puede tomar en cuenta todas las cuestiones que son cruciales para responder el interrogante de qué, a quién y cómo enseñar. Es decir las teorías no pueden aplicarse como principio a la solución de los problemas concernientes a qué hacer con o para individuos, pequeños grupos o instituciones reales, situados en el tiempo y en el espacio".

Las prácticas tecnicistas derivadas del conductismo potencian situaciones de enseñanza semejantes a experimentos, donde se prevén y controlan todas las variables. A través de un encadenamiento de estímulo–respuesta, el alumno va incorporando modelos para su conducta.

La didáctica operatoria, en su traducción al campo del arte derivó en el *expresivismo*, con consignas del tipo "el niño es un artista nato" o "el arte no se enseña". Propone actividades de producción privilegiando lo placentero y la emergencia de la subjetividad

En el primer caso el centro estuvo puesto en el contenido, en el segundo en los objetivos a alcanzar, y en el tercero, en el alumno y su actividad. Incluso se estandarizaron algunas prácticas didácticas en relación con determinadas asignaturas (por ejemplo, Historia del Arte asociada a un modelo teórico expositivo, Lenguaje Visual o Lenguaje Musical asociados a corrientes tecnicistas, y los talleres a posturas expresivistas).

Más allá de los aportes y limitaciones que cada enfoque tiene, se puede advertir en estas propuestas una debilidad común: sus estrategias no abordan la práctica artística concreta como modo de comprender el lenguaje y sus discursos.

Un fragmento de Lazareto que se transcribe a continuación, permite reflexionar en torno a este punto. "...La vinculación de la palabra, de las imágenes, de los conocimientos, de las informaciones y de los saberes es el lugar de enfrentamiento a la vez estético y tecnológico de una batalla por la creación de lo sensible y por los dispositivos de expresión que los efectúan."

De allí nuestro interés en profundizar y comprender que en la producción y en la interpretación de los discursos artísticos, el sujeto pone en juego múltiples capacidades en forma integrada.

Es así que el marco epistemológico que consideramos más propicio enfoca hacia una concepción de arte como conocimiento que se puede enseñar, se puede aprender, y puede ser fuente de conocimientos nuevos. La formación artística así orientada permitirá revertir el modelo de arte como pura expresión de la subjetividad y como actividad reservada únicamente a los talentosos, contextualizando al arte como emergente y manifestación de una situación histórica y cultural. Será posible generar en el alumno una ampliación de sus percepciones, representaciones y capacidades cognitivas, así como propiciar que logre una adecuada comprensión de la experiencia artística.

Esta toma de posición ofrece un marco para situar la educación artística no sólo desde su aspecto técnico sino también desde el interpretativo y el cultural. La técnica desprendida de un contexto y de las competencias interpretativas se transforma en un entrenamiento desprovisto de sentido.

Compartimos con Prieto Castillo la idea de que la comunicación no se agota en la emisión y recepción de mensajes, sino que es el complejo de infinito juego de relaciones entre sujetos e instituciones, y un sustento para quienes necesitan apoyo en sus actividades educativas.

En ese sentido, se tomará el concepto de comunicación como juego de relaciones entre sujeto e instituciones tal como lo entiende Prieto Castillo así como la noción de competencia que plantea P. Bourdieu que supone una organización curricular que preste atención a la base pedagógica necesaria para lograr el objetivo.

Por ello, se propone una revisión crítica de estos modelos desde un enfoque interpretativo que permita: comprender al arte como un lenguaje que produce discursos con una intencionalidad y un sentido; entender el arte como un conocimiento que favorece la construcción de competencias y como una producción humana situada histórica y culturalmente; El marco teórico conceptual de esta Investigación propone una reflexión estética vertebrada por un enfoque hermenéutico. Donde, si bien la función primaria de la escuela no es la de formar artistas, el arte ofrece modos de

entender la realidad que le son propios, y que otras formas de conocimiento no proveen.

Entendemos que la hermenéutica - en tanto modalidad filosófica de apertura a la realidad que desborda los modelos hipotéticos de la ciencia moderna - resulta el método más competente para atender el carácter situacional e histórico de las categorías estéticas y de las producciones artísticas.

Se consideran aportes innovadores de esta investigación:

- La elaboración de un cuerpo teórico para la evaluación y ajuste del curso de ingreso en atención a las transformaciones operadas en los modos de formar - representar artísticos, e y a los cambios producidos en la sensibilidad, propiciados por el desarrollo de las nuevas tecnologías y los nuevos paradigmas científicos y culturales.
- La realización de un análisis sistematizado de la implementación de los procesos de articulación entre el nivel medio y los cursos de ingresos a las carreras de arte.
- El fortalecimiento de un diálogo interinstitucional entre la Escuela Media y el sistema de Educación Superior, para el logro de consenso en relación al conocimiento de los lenguajes artísticos y a la delimitación de competencias que ha de poseer un estudiante para ingresar a la Educación Superior.

BIBLIOGRAFIA

- Bourdieu, P.; "Capital cultural, escuela y espacio social", Buenos Aires, Siglo XXI editores, 2003
- Massoni, S. y Mascotti, M; "Apuntes para la comunicación en un mundo fluido: mediación no es media", Universidad Nacional de Rosario, Escuela de comunicación social
- Prieto Castillo, D; "Una mirada y una práctica comunicacional en constante construcción", en Comunicación, Universidad y desarrollo, Editorial Investigaciones del PLANGESCO.
- Bourdieu, P. "Una invitación a la sociología reflexiva", Buenos Aires, Siglo XXI editores, 2005
- Sanjurjo, L; "La formación práctica de los docentes", Santa Fe , Homo Sapiens Ediciones, 2005

- Ferré, Norberto (comp.), “Articulación – Universidad – escuela secundaria – políticas, prácticas y reflexiones,
- Jorge Baudino Ediciones – Universidad Nacional de San Martín, Buenos Aires, 2007
- Goodson, , Temas de Currículo
- Poncio, Expertos y aprendices
- Fernando Gasalla “La reconfiguración del campo de la orientación en las Universidades y el abordaje de los estudiantes de nuevo ingreso” Universidad Nacional de General Sarmiento. Los Polvorines, Provincia de Buenos Aires, Argentina. Noviembre de 2007
- Javier Araujo “Articulación Universidad – Escuela Media. Política para la definición de competencias para el acceso a la Educación Superior”. CPRES. Secretaría de Políticas Universitarias. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. 2007.
- Lic. María Rosa Depetris (SPU-MECYT) Lic. Carlos Pérez Rasetti (CPRES – MECYT) Lic. Silvio Feldman Rector de la Universidad Nacional de General Sarmiento.y otros “seminario competencias para el acceso a la educación superior” editado por cpres. secretaria de políticas universitarias. mecyt. Marzo 2007
- Equiparación de oportunidades para los alumnos ingresantes a las carreras de Bellas Artes. Programa de la Secretaría Académica de la FBA/UNLP. 1997/2000
- Proyecto de Investigación del Programa de Incentivos del Ministerio de Educación de la Nación – B 207 “Procesos organizacionales de la implementación de los Cursos de ingreso en relación a las competencias de los aspirantes a las carreras de Arte, Diseño y Comunicación: un estudio con especificidad en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, durante el período 2003-2007” Directora: Prof. María Mónica Caballero. Facultad de Bellas Artes. Universidad Nacional de La Plata. En ejecución.

- Actas del 7mo. Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario”. República Argentina, 2005.
 - EDUSOL (2006). Programa Nacional Educación Solidaria. Unidad de Programas Especiales Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Experiencias ganadoras del Premio Presidencial “Prácticas Solidarias en Educación Superior” 2004. República Argentina.
 - Ehrlich, Thomas (ed.) (2000). Civic responsibility and Higher Education. Westport, American Council on Education and Oriyx Press, Series on Higher Education.
 - Eyler, J.- Giles, D. (1999) Where’s the learning in service-learning? Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
 - Furco, A. (2005) Impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio. En: Programa Nacional Educación Solidaria. UPE, MECyT. Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos. Actas del 7mo. Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario”. República Argentina, pp. 19-26.
 - *Bernardo Kliksberg “Primero la gente”* en coautoría con el Premio Nobel de Economía Amartya Sen. 3ª. Edición Temas 2009.
-

