

# EDITORIAL

PS. OMAR EDUARDO CAÑETE ISLAS

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4762-3718>

Universidad de Valparaíso  
Facultad de Arquitectura  
**Revista Márgenes**  
Espacio Arte y Sociedad  
**In memoriam**  
Diciembre 2023 Vol 16 N° 24  
Páginas 6 - 10  
Recepción:  
Aceptación:

<https://doi.org/10.22370/margenes.2023.16.24.3890>

La transmisión y evolución del arte, siempre ha supuesto tanto una intensa evolución personal, de cada artística o grupo, pero también influye la exposición de las progresivas instancias de formación, formal e informal, que van moldeando su desarrollo, donde confluyen tanto, la tradición como la búsqueda de lo nuevo en las propias experiencias vitales, asociadas al arte. Por otro lado, la progresiva institucionalización disciplinar y/o profesional, ha ido dejando una huella y una dinámica formativa en este proceso.

En su contexto tradicional, la educación clásica es vista desde la transmisión de la cultura, sus valores e ideales, como recuerda Werner Jaeger (2015)<sup>1</sup>. Es la poderosa impronta de la *Paideia* griega. En su versión moderna o, incluso, para muchos postmodernos, es la búsqueda de lo nuevo, la creación radical, incluso superación constante, de la cultura. Hay que ser absolutamente modernos, decía Rimbaud. El connotado psicólogo y educador norteamericano, Jerome Bruner (1986)<sup>2</sup>, se preguntaba en su libro *Realidad Mental y Mundos Posibles*, sobre cuál es la mirada del hombre que nos ofrece las principales teorías psicológicas de nuestro tiempo. Al analizar y reflexionar sobre las obras de los “tres titanes de la psicología”, Freud, Piaget y Vygotsky, señala, que sus obras manifiestan sin duda, “una actitud cultural”, donde:

*Freud encara al presente desde el pasado: el crecimiento se logra mediante la liberación. Piaget respeta la integridad inviolada del presente: el crecimiento es el alimento de la lógica intrínseca. Y Vygotsky transforma el pasado cultural en el presente generativo por el cual avanzamos hacia el futuro: crecer es avanzar* (148).

Esto es válido tanto para la ciencia como para el arte, y por cierto, para la Educación.

En este contexto, la profesionalización del arte, ha ido regulando, por un lado, estos aspectos, filtrando influencias formativas, tales como la filosofía, las teorías del conocimiento, la crítica (artística, cultural o ideológica), la tecnologización de sus medios, las demandas y consumos culturales de cada época o, en su efecto, influir en los propios movimientos de vanguardia, o rescate patrimonial de sus tradiciones, etc., además de sus mixturas y exploraciones. Una muestra de esto, fue la amplia variedad de expresiones y reflexiones vinculadas al arte, que desde la mirada de lo analógico y lo digital se pudieron recabar en los dos números que dedicamos al tema durante el año 2022. Sin embargo, una dimensión donde todo esto confluye sensiblemente, es lo que podemos denominar y evidenciar a través del influjo de los diversos modelos de aprendizaje y enseñanza, que se han ido desarrollando, cambiando, pero también, estandarizando, en torno a cada disciplina y práctica particular. En este cruce de experiencias, las trayectorias y producciones de cada autor buscan, constantemente, su propio camino.

<sup>1</sup>Ver Jeger, Werner. 2015. *Paideia. Los ideales de la cultura griega*. Ed. F. C.E. Ver Bruner, Jerome. 1986.

<sup>2</sup>*Realidad Mental y Mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Ed. Gedisa.

Se hace necesario, entonces, marcar algunos hitos en la propia evolución y valoración de lo artístico, visto desde los modelos de enseñanza, y formas de aprendizaje del arte.

Primero, destacar que durante muchos siglos, la tradicional *Paideia*, heredada de los griegos, como nos recuerda, por ejemplo, la obra de Werner Jaeger (2015), más allá de promover valores clásicos, nos planteó la necesaria vinculación, pero también tensión, entre los valores de una cultura, lo cual resulta coherente con el deslinde del plano simbólico-trascendental, del cual se nutrió vastamente el arte clásico, y que derivó en una educación fuertemente valórica y tradicional, incluso en el arte, donde los contenidos variaron en torno a estos ejes cargados de significación y tradición, simbólica y alegórica, sea de contenidos religiosos, nacionalistas, mitológicos, etc. En el caso del arte, esto derivó en una educación basada en las tradicionales universidades, pero también, academias y conservatorios. Sin embargo, luego del Romanticismo, eclosionan muchas vanguardias cuyo eje serán las exploraciones de descomposición de la forma tradicional, llevándola a planos no figurativos o simbólicos, donde se consolida la exploración de formas abstractas o gestuales-expresivas. Lo más importante es que esto significó para el artista nuevo, la constante ruptura con la tradición, como modelo a seguir por las vanguardias y futuras generaciones. En un ámbito más particular, por ejemplo lo simbólico, progresivamente se transformó en una coordenada más bien subjetiva, incluso onírica (regida por las reglas de lo consciente e inconsciente), o bien, como un campo de exploración ideológico-cultural, o como una frontera para explorar nuevas herramientas tecnológicas de representación, y las propias demandas culturales, y su creciente masificación, como recuerdan Benjamin o Flusser, por nombrar algunos. Volviendo al tema de los modelos de enseñanza y aprendizaje, lo anterior, sin duda, se ha visto confrontado y expuesto a mayores y emergentes tensiones. Tanto es así que el desarrollo de nuevas técnicas, medios y horizontes docentes y pedagógicos, basados en la propia búsqueda personal de cada artista o tendencia, abarca una constante e interesante producción intelectual. Esto, en general, ha sido considerado como un valor para preservar y renovar, lo cual genera una cierta paradoja en las escuelas e instancias formales de formación artística, respecto a qué, y cómo enseñar, y cuál es el rol del educador o su necesaria formación y actualización constante. No obstante, permite distinguir y configurar diversos escenarios, modos, campos y coordenadas, como influencias y técnicas posibles, que permitan nutrir, retroalimentar y facilitar dicho proceso.

Desde un punto de vista general, al revisar los modelos educativos y sus teorías de aprendizaje, podemos reconocer, también, profundos cambios. Desde el aprendizaje simbólico-valórico de la *Paideia* tradicional, se pasó a rápidamente, aún vigente en el s. XX, a la reducción memorística-analítica, influenciada por las teorías conductistas y cognitivas, muy fuertes desde los años cuarenta hasta los años noventa, del siglo XX, que, en su desarrollo, llegaron a los **modelos de inteligencias múltiples** de H. Gardner (<sup>3</sup>, pe.) pero también a

**modelos constructivistas**, orientados a explorar modelos de **aprendizaje instrumental**, que buscaban encontrar variables y condiciones facilitadoras del aprendizaje, primero como espacio de resolución de problemas, y después, como uso exploratorio o creativo, de instrumentos según ciertos fines, donde destaca, sin duda, la figura e influencia, por ejemplo, del psicólogo y educador norteamericano Jerome Bruner, quien, buscó una síntesis entre los modelos del filósofo y psicólogo suizo Jean Piaget (que fomenta un aprendizaje según niveles de complejidad psicoevolutiva operacional) y del poco conocido, hasta ese entonces, psicólogo ruso Lev Vygotsky, y el aprendizaje instrumental, mediado socio históricamente. Esta confluencia influyó, progresivamente, en el valor del rol de **mediador** del docente en cada etapa del desarrollo, según su propia complejidad, de lo cual se nutrió la teoría y los modelos pedagógicos hasta fines del siglo XX. Este enfoque pedagógico, vigente desde fines de los años sesenta y setenta, fue tomando conciencia no solo del estudio de las **condiciones que favorecen el aprendizaje cognitivo diferencial**, vinculado a la toma de decisiones (por ejemplo, las siempre, nuevas tecnologías, NTICs, softwares y medios audiovisuales, de turno), en función de cierta necesidad de ajustar estos criterios, metodologías, según fines y niveles de complejidad del aprendizaje, progresivamente **autorregulados**, como el que proponen los **modelos de competencias** (por ejemplo, Modelos de Bloom)<sup>4</sup>. Estos modelos se enfrentaron y han buscado integrar el aporte de un nuevo enfoque, que fue llamado **aprendizaje significativo** (autores como Ausubel, o la influencia de los modelos humanistas, psicoanalistas, simbólico y/o experienciales). Por cierto, la pregunta por la significación de una experiencia abarca diversos planos, sea simbólicos, de diversas racionalidades y modos de ver el mundo, el mismo juego de los afectos, motivaciones, estilos, impulsos, vínculos, y los diversos grados de elaboración psíquica, de la experiencia o contenidos de aprendizaje<sup>5</sup>. Hoy en día, parecen primar dos estrategias: por un lado, la **sistematización de experiencias** y, por otro lado, la **búsqueda exploratoria** de nuevas formas u horizontes creativos innovadores. En buena medida, es coherente con los modelos mediadores de Bruner, Piaget, Vygotsky o Feurstein, incluso en sus versiones más cognitivas y de competencias, buscando, ahora, mayores grados de **autonomía**, en la medida que la mediación se ajusta y encausa los propios intereses del alumno y al plano vivencial, incentivado a buscar y llevar a nuevas fronteras su exploración y desarrollo personal, como artista. Inevitablemente, la docencia se vuelve más personalizada, si se quiere o, al menos, focalizada a modelos interactivos, y comprensivos, del tipo “cara a cara”. La figura de la sala de clases transformada en **taller**,

<sup>3</sup>Ver: Gardner, H. 1997. *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona. Paidós.

<sup>4</sup>Ver Krathwohl, D.R., Bloom, B.S., & Masia, B.B. (1964). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook II: The affective domain*. New York: David McKay.

<sup>5</sup>Tómese como referente, por ejemplo, el clásico texto de Herbert Read, titulado: *Educación por el arte*. Ed. FCE, de fuerte influencia junguiana, en relación con su célebre obra: *los Tipos psicológicos*.

emerge con fuerza de esta ponderación actual. Sin embargo, esos modelos que buscan la integración mediacional se suelen topar, hoy en día, con un tipo de estudiante que no siempre es tan activo, como los modelos esperan y, por otro lado, muchos contenidos se vuelven tan específicos, o donde la distancia entre educadores y aprendices (en favor de un lado u otro) dificulta la zona andamiaje significativo, del cual el mismo Bruner ya hablaba.

En alguna medida, en el arte, esto recuerda el rol del aprendizaje clásico (*Paideia*), en el sentido de estar siempre regulado por la instancia tutorial de un artista, en un contexto de taller, muchos de ellos cada vez más experienciales, pese a no estar centrados, *a priori*, en su rol normativo o de ajuste a un canon o tendencia. Hasta cierto punto, esta vuelta velada al problema de la *Paideia*, desde otro ángulo y época, por cierto, nos expone al constante ejercicio de cómo mirar y valorar las influencias culturales, ideológicas, coyunturas, crisis y contextos particulares o globales. De este modo, el rol de constante revisión de los procesos formativos, como su propia evolución artística, supone también un nuevo rol del artista como investigador, especialmente si está vinculado a la propia formación profesional, pero también la constante reflexión y estudio de cada una de estas experiencias, sea desde la teoría de las influencias culturales o ideológicas, como en el caso de las **sistematizaciones** y los **estudios de caso**, asociados a estas reflexiones y puestas en valor en torno a una obra o la propia experiencia asociada a esta. Dentro de este rol revisionista de la valoración de la experiencia surge, por cierto, el prisma crítico de las últimas décadas, sea para vincular una experiencia en torno a algún valor, ideal, meta u orientación política, como para mostrar su diferencia o deficiencia, incluso, pese al encapsamiento autorreferente en que muchas veces se cae.

Cada uno de estos modelos y aproximaciones, vistos como caras de un mismo poliedro, tiene sus ventajas e insuficiencias, que no siempre se pueden visualizar como conjunto, pero que nos sirve, en este caso, al menos, como somero abanico para ver el “estado del arte”, y para comprender los intereses, discusiones y horizontes por los cuales se encauzan, particularmente, buena parte de los contenidos, reflexiones, metodologías y tendencias que aparecen en la gran cantidad de artículos que comparecen en este presente número.

Agregamos lo que concierne a los propios temas y marcos disciplinares desde donde habla cada autor, destacando manuscritos relativos a: escultura, arquitectura, cine experimental, biodanza, música electrónica, expresión corporal, arte urbano, comunidad, semiótica visual, educación, tradición, mitos y culturas ancestrales latinoamericanas (maya, mapuche, rapa-nui), historia, D.D.H.H. arquetipos, simbología y psicología junguiana, medios materiales y modelación tecnológica digital, transducción de patrones, modernidad, crítica postmoderna, patrimonio, por destacar los temas generales.

Con esta breve presentación general, esperamos dar una imagen y breve contexto al presente número que, dedicadamente, hemos preparado, además de agradecer a los autores y destacar la cantidad de colaboraciones, de vigorosa actualidad y vigencia de sus temas.