Prólogo

JOSÉ WEINSTEIN

*En un mundo en que cada vez
se comprende más cuán equivocado es tener la ilusión
de una educación que entregue respuestas hechas,
el contacto con el arte nos obliga a lidiar con la falta de certezas,
nos recuerda que no existe un significado único para las cosas
y nos despierta a la elaboración de nuestras propias ideas.*

ANA MARÍA MACHADO

Hay buenas razones para aventurarse a leer este nuevo libro de Luis Hernán Errázuriz, especialmente en un momento en que como país estamos revisando a fondo el valor de nuestra educación a petición de los propios jóvenes que la reciben y que dudan que su larga estadía en el sistema escolar les entregue las herramientas para poder desarrollarse adecuada y equitativamente como miembros plenos de la sociedad. Si la educación debe posibilitar que los individuos lleven sus capacidades al límite, parece claro que hoy ese axioma esencial no se está cumpliendo, al menos para un numeroso grupo de estudiantes.

Justamente, la primera buena razón se debe a que este libro nos permite entender mejor el aporte que realiza la educación de la sensibilidad estética al desarrollo de niños y jóvenes. La presencia en la escuela de esta dimensión hace que los alumnos se amplíen y ensanchen como personas, siendo capaces de tener un juicio estético propio, de distinguir la belleza en la naturaleza, la cultura y las artes, de —como dice Ana María Machado— valorar la diferencia, y de elaborar mejor sus propias emociones y sentimientos. La sensibilidad estética forma parte de una visión humanista y no instrumental de la educación que quiere

atender ámbitos profundos de la vida humana, que han tenido un espacio destacado en la formación de las nuevas generaciones desde los griegos en adelante y que hoy suelen quedar postergados por el predominio sin contrapeso de una lógica restrictiva de la productividad económica. Nótese que ésta es tan restrictiva que incluso olvida que una educación para el trabajo bien entendida se beneficia de trabajadores, técnicos y profesionales que han desarrollado su capacidad de valorar la dimensión estética de las cosas.

Este aporte formativo se vincula con la identidad cultural. No se crece ni se vive como seres desespacializados y destemporizados, sino que insertos en comunidades y culturas específicas. De ahí que, junto con una valoración de la cultura universal, se requiera desarrollar un conocimiento y aprecio por lo propio. Así, en estos tiempos en que la globalización amenaza la diversidad de las expresiones culturales, esta educación de la sensibilidad estética repercute directamente en individuos que reconocen sus raíces culturales y en comunidades que proyectan su identidad en las nuevas generaciones.

Esta tarea de educar la sensibilidad estética no debe ser sólo una responsabilidad de la educación artística. Por cierto, en las artes visuales o en la música esta búsqueda se encuentra casi natural y espontáneamente, pero no debe limitarse a ellas, pudiendo permear muchas disciplinas y dinámicas de la escuela. ¿O es que esta sensibilidad no se educa frente a las guerras, las tragedias naturales o los grandes hallazgos científicos? ¿O bien frente a la ciudad, el transporte, el diseño, las nuevas tecnologías de las comunicaciones? Cuando se omiten y se pierden esas oportunidades de profundizar en temas asociables a la sensibilidad estética, el mensaje, aunque inaudible, también es claro respecto a la trascendencia que se le otorga. Por ello es que Luis Hernán Errázuriz nos reitera una y otra vez: educar la sensibilidad en las artes y fuera de las artes.

Una segunda razón deriva de la extensa labor de recopilación y síntesis del debate contemporáneo relativo a la educación de la sensibilidad que se realiza. Son más de una docena los autores, muchos de ellos muy poco conocidos en nuestro país, a los que se pasa revista. Desde Irena Wojnar hasta Imanol Agirre, pasando por Herbert Read, Victor Lowenfeld, Louis Porcher, Jean-Claude Fourquin, Klaus Mollenhauer, Louis Arnold Reid, Ralph Smith, Hildred Redfern, Michael Parsons, Gene Blocker, Mihaly Csikszentmihalyi y Mario Gennari.

Los temas que estos autores tratan son, a veces, de una que-
mante actualidad. Es el caso de Victor Lowenfeld con su esfuer-
zo de conceptualizar y dar directrices pedagógicas para orientar
el desarrollo diferenciado de los niños, haciéndose cargo de su
unicidad, que hace que recorran de distintos modos las etapas
del desarrollo artístico, desde el garabateo infantil hasta el arte
adolescente. La buena escuela no debiese hacer tabla rasa de
estas diferencias individuales, sino que, por el contrario, debie-
ra acogerlas. Lo mismo acontece con la noción de Fourquin de
«alfabetización estética» que requerirían desarrollar todos los
individuos a lo largo de su vida, que debiesen ser capaces de
descifrar el valor estético detrás no sólo de las obras de arte,
sino que también de su entorno cotidiano. Como ocurre con la
«alfabetización científica», alcanzar esta «alfabetización» no
sería inmediato, sino que las personas requerirían de un método
y un tiempo de maduración adecuados. Otros autores como Reid
o Smith hacen hincapié en la especificidad de la enseñanza del
arte en cuanto a desarrollar un modo de conocimiento no dispo-
nible en ninguna otra disciplina, puesto que se interrelaciona la
razón con los sentimientos durante el proceso cognitivo. Se tra-
ta de rescatar no sólo las facultades «racionales» y «objetivas»
de las personas, sino que hacer ver a los alumnos la importancia
de los sentimientos en el aprendizaje y desarrollarlos. Por su
parte, Csikszentmihalyi se aventura en identificar condiciones
que favorecen el que se produzcan experiencias estéticas en la
enseñanza, como ocurriría con la tenencia de un ambiente apto,
con la dedicación de tiempo suficiente para acercarse a las obras
de arte o bien con la entrega de información previa que permita
realizar una «experiencia informada». Por último, Imanol Agirre
subraya la conexión que la escuela debe posibilitar entre la ex-
periencia estética —esté o no referida a lo artístico— y las expe-
riencias personales de los alumnos. Una buena escuela es tam-
bién aquella que hace sentido, que logra que el aprendizaje co-
necte con las biografías y cotidianidades de los educandos. No
pretendemos resumir aquí ni a todos los autores tratados ni todo
el desarrollo realizado en el libro, sino solamente ilustrar me-
diante estos ejemplos la riqueza, actualidad y exhaustividad del
mismo.

La tercera razón proviene de que nos ayuda a reflexionar
sobre la marginalidad de las disciplinas de educación artística
en nuestro país. Salta a la vista que hay una no correspondencia
entre el conjunto de indudables aportes que realizan estas disci-

plinas al desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes, respecto de la importancia muy menor que se les asigna. Las manifestaciones de esta marginalidad son variadas: escasas horas dentro del plan de estudios, débil formación de profesores, no asignación de relevancia dentro de la evaluación de los aprendizajes (¿algún alumno reprobará en las asignaturas de música o de artes visuales?), escasa mención en los proyectos educativos de los establecimientos, falta de programas y estructuras dedicadas a nivel comunal o ministerial... No deja de impresionar el que muchas de las experiencias más interesantes de educación artística se estén desarrollando fuera de los establecimientos escolares, como ocurre con las más de doscientas orquestas infantiles y sus diez mil niños músicos esparcidos a lo largo de nuestro país.

Esta marginalidad no es sólo de hoy, sino que ha acompañado a estas disciplinas durante su desarrollo más que centenario en Chile. Así, el autor nos reseña cómo Barros Arana ya incluyó a la estética en los planes de estudio del Instituto Nacional en 1860 y cómo hacia el Centenario ya había un conjunto de educadores e intelectuales que clamaban por que las escuelas enseñaran la belleza, el buen gusto y por que se «evangelizara» estéticamente al pueblo. Más allá de las connotaciones moralizantes o paternalistas presentes, es notable que ya existiese conciencia de la necesidad de que esta dimensión de la educación no fuese olvidada. Se llega incluso a visualizar las eventuales implicancias económicas de la estética, como muestra la cita referida de un discurso de Ramón Luis Ortúzar de 1927: «Es innegable que en el intercambio mundial vence el que a igualdad de materia prima, ofrece el objeto más bello».

Si bien la disputa por darle mayor centralidad a la educación artística no es nueva, actualmente hay factores que la hacen más compleja. Es un hecho que predomina un sentido común que no considera esta dimensión como constitutiva de la calidad educativa. En ello incide su no consideración en las exámenes externos —el SIMCE, la PSU— que marcan a la comunidad escolar lo que realmente importa aprender, y cuyos resultados se han convertido en la práctica en el índice de la calidad de la educación que brindan los establecimientos. Excluidas de esta métrica reduccionista e implacable, las disciplinas artísticas corroboran diariamente que no constituyen prioridad alguna para el sistema escolar, por lo que difícilmente podrán convertirse en relevantes para los alumnos y las familias.

Sin embargo, es previsible que el adecuado desarrollo de este aspecto en la educación sería un aliciente formidable en la motivación de estudiantes que muchas veces no encuentran respuesta a sus inquietudes en las aulas. No nos referimos solo al claro disfrute de las artes vinculadas a lo lúdico en la infancia, que abre tantas oportunidades de aprendizaje, sino que también a los múltiples intereses y gustos artísticos de los adolescentes. ¿Cuántas horas al día dedican nuestros estudiantes a escuchar música, a bailar, a ver videos, cine o películas en la televisión? Los resultados de encuesta disponibles son categóricos en cuanto a este protagonismo de la población joven respecto de los otros grupos de edad, manteniendo la nueva generación una relación privilegiada con las artes y la cultura, invisible empero para la escuela. Si la institución escolar pretende ser un ambiente estimulante y querido por los niños y adolescentes no debiera dejar pasar estas motivaciones artísticas, sino que debiera edificar una acción formativa en torno a ellas.

Una cuarta razón refiere a que este libro nos permite comprender mejor el nuevo marco curricular referido a la educación de la sensibilidad estética. Paradojalmente esta marginalidad se da habiéndose instituido un marco curricular moderno y comprensivo, que no solo renovó los contenidos de las disciplinas artísticas —incluyendo la necesaria modificación de las «artes plásticas» por las «artes visuales»— sino que también incluyó este ámbito entre los objetivos transversales de la enseñanza. Hay, entonces, una laboriosa tarea por delante: llevar el currículo ideado a un currículo efectivamente enseñado por los docentes y posteriormente aprendido por los alumnos.

En este sentido este libro puede ser de extrema utilidad en la formación de los nuevos docentes, en general, y de los de educación artística, en particular. De hecho el texto contiene al finalizar muchos de sus capítulos un conjunto de preguntas que pueden facilitar aún más su uso formativo por las instituciones pedagógicas. Esta característica didáctica es una expresión más de la persistente búsqueda de Luis Hernán Errázuriz, doctor de Educación Artística de la Universidad de Londres, por trascender la cátedra universitaria y la reflexión académica, y llevar la sensibilidad estética al aula.