

# La pedagogía sensible y la imagen en movimiento\*

JULIO CÉSAR SCHARA\*\*

## RESUMEN

La pedagogía sensible se produce como consecuencia de la necesidad de un modelo pertinente para la enseñanza del arte que pueda desplazar las concepciones tradicionales de la misma. En la pedagogía sensible, el hombre es una unidad perceptiva imaginativa y sensible, y las interacciones sociales con el entorno prevalecerán sobre la alienación y el aislamiento de la escuela tradicional. Se prestará una mayor atención a los aspectos motivacionales, recreativos y se resaltarán la importancia de la innovación, la producción del conocimiento del arte, configurando los conflictos sociales y los planteamientos de los problemas de cada disciplina, no como situaciones aisladas, sino mutuamente solidarias, inter y transdisciplinarias.

**Palabras clave:** Pedagogía sensible / Modelo pedagógico.

## ABSTRACT

Sensitive pedagogy is the result of the need for a pertinent model for teaching art, that can substitute the traditional conceptions of this type of education. In Sensitive Pedagogy, man is a sensitive, imaginative and perceptive unit, and the social interactions that he sustains with the environment will prevail over the alienation and isolation imposed by the traditional school. He will pay more attention to the motivational and recreational aspects of art, and he will stress the importance of innovation and the production of knowledge of art; giving shape to social conflicts and the approach to the problems of each discipline, not as isolated situations, but as events mutually inter –and transdisciplinarily supportive.

**Keywords:** Sensitive pedagogy / Pedagogical model.

22 / 23

## INTRODUCCIÓN

En la más reciente prueba de la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE 2011), los resultados revelan que más de dos millones de adolescentes que cursan la secundaria se encuentran en un nivel insuficiente de aprendizaje en español, que incluye entre otros temas: comprensión de lectura, vocabulario, síntesis de textos y resúmenes globales. En las secundarias técnicas, en 2006, el 41.3% de los estudiantes tuvo niveles insuficientes en esta materia y en 2011 se incrementó en 41.4%. En los niveles de bueno y excelente sólo el 14.7% y 0.7% de la población escolar, respectivamente, lograron el puntaje, lo que constituye 1.4 millones de alumnos.

Por otra parte, sólo el 16.1% de los 5.2 millones de estudiantes que cursan la educación secundaria en México alcanzan niveles buenos de conocimiento en estas materias, mientras que el 1% se ubica en excelente, es decir, de 2006 a 2011 el incremento de la población escolar que logró avanzar hacia las mejores escalas de aprendizaje fue de 2.1% para un nivel bueno y 0.3% en excelente (Poy y Arellano, 2011).

Uno de los mecanismos más poderosos y sutiles que impiden el desarrollo de la ciencia contemporánea, de la innovación y de la producción de conocimientos para la nueva economía de los saberes, se encuentra en la forma en que se imparte la educación básica, media, media superior y superior, sustentada en la

\* Ponencia presentada en el Tercer Simposium Internacional de Didáctica Universitaria. Secretaría de Educación del Estado de Querétaro, Universidad Pedagógica Nacional y Universidad Santiago de Compostela. Octubre 13, 14 y 15 del 2011.

\*\* Profesor de tiempo completo en el posgrado 33, de la Facultad de Artes, de la Universidad Autónoma de Querétaro, México.

profesionalización tradicional caracterizada por el memorismo, un espíritu formalista, formación de cuadros para ocupar los puestos de trabajo en la maquila industrial y reciclaje de las tecnologías. Esta es una concepción verticalista de la autoridad a la que se someten planes y programas de estudio, que son vigilados y custodiados por los organismos del Estado, que articulan relaciones clientelares entre el sindicato más numeroso y poderoso del país y las diferentes instancias de las autoridades educativas, cuyos programas de trabajo nunca son consensados y se negocian en términos de intereses de las políticas de Estado, qué clase de habilidades y destrezas se requieren para la política económica en turno, situada siempre en qué, cuándo y cómo producir, con los principales actores de la economía nacional que poco han invertido en investigación para la producción e innovación de los conocimientos.

En la producción, los obreros, trabajadores y administrativos que participan en los diferentes procesos no ponen en juego sus diferentes capacidades y, por lo tanto, se nulifica su participación creativa. Asimismo en las reformas educativas, los docentes y discentes, en sus diferentes estratos, se convierten en espectadores impotentes ante todo lo que acontece en el propio proceso de reforma, quedando aislados e integrados a un sistema extraño. Una cosa inerte, la mercancía pedagógica que se recicla, se cambia por otra cosa vacía cuya última finalidad es la producción económica, esto es, el dinero, por lo cual, todo lo que pueda interesar a los actores sociales en el aparato productivo se convierte en inediatista o monetario, y la innovación, la creación y la producción de los conocimientos se tornan falsas, convencionales y artificiales.

“Pero fue también la extensión de la economía de mercado, la generalización del sistema del valor de cambio, lo que permitió el nacimiento del individuo automatizado cuyo objetivo es una búsqueda cada vez más definida de su interés privado... mutación que puede resumirse en una palabra, individualismo que corre paralelo con una aspiración sin precedentes por el dinero, la intimidad, el bienestar, la propiedad, la seguridad que indiscutiblemente invierte la organización social tradicional. Con el Estado centralizado y el mercado, aparece el individuo moderno” (Lipovetsky, 1986).

El sistema educativo en su conjunto, adaptado a un sistema jerárquico y a una relación con los demás (egoísta, competitiva y mercantilista), es deglutido por la maquinaria social y adopta como propia esta

imagen empobrecida y falsa de la realidad que emana del sistema social, lo que refuerza el inmediateismo monetarista, dejando de lado las posibilidades de creación, invención y reproducción de voluntades para la creación en arte, ciencia y humanidades.

#### LA PEDAGOGÍA SENSIBLE

Si bien es cierto que la universidad tiene la misión fundamental de la investigación científica, la producción e innovación del conocimiento, la docencia y difusión de la cultura, y que de manera autónoma busca entre discípulos y científicos los avances hacia una nueva cultura que permita nuestra independencia científica y humanística futura, también traiciona sus propios fines al graduar a miles de estudiantes que sólo serán repetidores de saberes que se utilizan en campos específicos para la reproducción de la realidad social, misma que ha profundizado las contradicciones originadas por la injusta distribución de la riqueza, entre otros males. Derecho, medicina, contabilidad, ingeniería, arquitectura, entre tantas licenciaturas que repiten y aplican saberes que si bien remedian males, subsanan enfermedades o resuelven los estados contables de la producción de la riqueza de este país, a la vez se niegan las posibilidades de innovar y crear nuevos conocimientos en esas mismas disciplinas de la vida profesional, con excepción de las grandes universidades que sí cuentan con centros de investigación elitistas, pero que no dejan de sufrir las insuficiencias presupuestarias para su pleno desarrollo.

Otra de las actividades fundamentales de la universidad es la extensión de la cultura que se refiere a las actividades de la música, la literatura, el teatro, las artes visuales, y que en la práctica y goce han quedado reducidas a un pequeño grupo de interesados, cuando debieran incorporarse como materias obligatorias en la currícula de las diferentes licenciaturas, pues sin los lenguajes del arte, la literatura, el cine, el teatro y la música, no se puede constituir esa parte fundamental de la creación del pensamiento abstracto y complejo que es indivisible de los lenguajes de la ciencia.

“*Sapiens-demens*: El ser humano es complejo y lleva en sí de manera bipolarizada los caracteres antagónicos:

- *Sapiens y demens* (racional y delirante)
- *Faber y ludens* (trabajador y lúdico)
- *Empiricus e imaginarius* (empírico e imaginador)

- *Economicus y consumans* (económico y dilapidador-consumista)
- *Prosaicus y poeticus* (prosaico y poético)

El hombre de la racionalidad es también el de la afectividad, del mito y del delirio (*demens*)... El amor es poesía... el fin de un amor nos devuelve a la prosa.

Así, el ser humano no sólo vive de racionalidad y de técnica: se desgasta, se entrega, se dedica a las danzas, trances, mitos, magias, ritos; cree en las virtudes del sacrificio; vive a menudo para preparar su otra vida, más allá de la muerte. Por todas partes, una actividad técnica, práctica, intelectual, da testimonio de la inteligencia empírico-racional; igualmente por todas partes las fiestas, ceremonias, cultos con sus posesiones, exaltaciones, despilfarros, “consumaciones”, dan testimonio del *homo ludens, poeticus, consumans, imaginarius, demens*. Las actividades lúdicas, de fiesta, de rito, no son simples esparcimientos... las creencias en los dioses y en las ideas no pueden reducirse a ilusiones o supersticiones: éstas tienen raíces que se sumergen en las profundidades antropológicas... el desarrollo del conocimiento racional-empírico-técnico no ha anulado nunca el conocimiento simbólico, mítico, mágico o poético” (Morin, 1990).

Sin los lenguajes del arte los profesionistas no podrían mejorar su calidad de vida, ni su percepción de la realidad, ni podrían desarrollar su sensibilidad que es una voluntad esencial en cualquiera de las actividades humanas. En tanto, los aparatos ideológicos de la educación del Estado reproducen las relaciones sociales de la reproducción económica para la riqueza que no paga impuestos y que en este país ha hundido en la pobreza a más del 53% de la población, de la cual el 13% vive en pobreza alimentaria.

El aparato ideológico de la educación del Estado somete a los individuos, de manera inconsciente, a las funciones de la política económica, prometiéndoles, siempre por medio de organismos especializados como la Secretaría de Desarrollo Social, una representación de la realidad imaginaria en la que casa, ropa y sustento son las únicas relaciones sociales que posibilitan a los individuos condiciones reales de existencia, marginando así nuevas visiones de la realidad y sobre todo la posibilidad de la transformación de nuestra propia realidad con la producción de nuevos conocimientos en ciencia, tecnología y humanidades.

“Malthus y otros, los fundadores de la economía moderna, señalaron: o bien la cárcel o el hambre, o bien

lo que puedas ganar en el mercado laboral. No tienes ningún derecho en el mercado laboral. Se trata simplemente de esto, de un mercado. Esta es, de hecho, la base de la tradición intelectual de lo que hoy en día se denomina economía clásica, neoliberalismo, etc.” (Chomsky, 1997).

Marx concibe la estructura de la sociedad como dos niveles e instancias: infraestructura o base económica y las relaciones de producción, y una superestructura jurídica, política, moral educativa e ideológica, y si bien es cierto que en nuestro medio esta realidad ha producido cambios sociales, también lo es que no ha podido transformar las estructuras socio-económicas del colonialismo y neocolonialismo. Por ello, si este país continúa con la importación de bienes científico-tecnológicos extranjeros a su propia realidad, seguiremos sin construir nuestro propio desarrollo y el futuro seguirá cancelado, pues la mera traslación de los adelantos científico-tecnológicos a nuestro país en vez de contribuir al avance científico no hará sino acentuar los rezagos y las dependencias neocolonialistas.

Estas superestructuras se encuentran en los aparatos ideológicos de educación del Estado y se vinculan con el *currículum* oculto de los diferentes programas de estudio de la educación nacional, por ejemplo, el contenido de la Reforma de la Educación Media Superior de 2008, que preparaba a los jóvenes para la globalización y en cuyo cuadro básico de las asignaturas faltaba el área de humanidades, lo cual eliminaba una parte sustantiva de la reflexión de la ciencia y la producción de los conocimientos. La eliminación de las humanidades implica aniquilar los procesos y las disposiciones psíquicas y culturales que permiten la evolución de la humanidad y, por supuesto, los de la tecno-economía.

El *currículum* oculto de las reformas estriba en profundizar los rezagos científico-tecnológicos que en el pasado siglo nos dejaron a las puertas del siglo XXI con un fracaso global, regional y local de los proyectos educativos del Estado. Para Paul MacLean el concepto de *currículum* latente es:

“El *currículum*... representa la introducción a una forma particular de vida y sirve en parte para preparar a los estudiantes para ocupar posiciones dominantes o subordinadas en la sociedad. El *currículum* favorece ciertas formas de conocimiento sobre otras y afirma los sueños, deseos y valores de grupos selectos de estudiantes sobre otros grupos y a menudo discrimina a partir de la raza, la clase y el género... El *currículum* oculto... se refiere a los resultados explícitos del proceso escolar.

Trata de las formas tácitas en las que el conocimiento y la conducta son construidos, fuera de los materiales usuales del curso y de las lecciones formalmente programadas. Ej: El sexismo en el salón de clases como función del *currículum* oculto da como resultado el reconocimiento inconsciente y no intencionado del poder y los privilegios de los hombres sobre las mujeres” (Mac Lean, 1970).

*¿Cómo podremos construir y establecer las condiciones para la producción de conocimiento científico, tecnológico y creativo?*

Para esto se requieren cuatro elementos fundamentales: primero, políticas educativas que permitan estímulos tempranos en los niños para que sus intereses en la ciencia y la tecnología se hagan una realidad futura, es decir, políticas educativas que no sean verticalistas y que han de retroalimentarse desde la base, donde los docentes sean los encargados de los cambios y de cómo hacerlos y así se conviertan en políticas de Estado; segundo, una estructura productiva que aumente las inversiones en ciencia y tecnología a mediano y largo plazo, para la investigación y producción de los nuevos conocimientos; tercero, una estructura científico-tecnológica, cuyo crecimiento debe considerar el estado del arte del desarrollo científico global; cuarto, un mayor fomento y acceso libre y gratuito a los productos culturales de la creación artística y literaria.

Para que la universidad pueda generar una didáctica científica para la nueva economía de los conocimientos, debe crear espacios en todas las instancias de la educación del país, con un pensamiento metodológico adecuado y la utilización del mismo en todos los procesos de enseñanza-aprendizaje, hasta convertir este pensamiento en una disciplina que sea elaborada desde la educación básica.

Esta variable científico-metodológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje consiste en que la docencia y la investigación no deben estar separadas sino formar parte de un sistema fundamental del mismo proceso, pues sin la incorporación de la metodología científica en los procesos de enseñanza-aprendizaje, como recurso básico para una nueva didáctica, no podríamos vincular la escuela con el orden metodológico indispensable en ese camino ordenado (*odos*, del *οδος* griego): la jerarquía para poder discriminar los órdenes de relación de las cosas, la analogía o la relación de los conocimientos con la realidad, en la diversidad de la naturaleza de la que emanan todos los planteamientos de los problemas científicos, la predicción que introduce un elemento esencial de la visión del futuro

que pueda abatir el inmediatismo y los proyectos cortoplacistas y sexenales para la creación de una nueva inteligencia, la explicación que nos permite verbalizar la realidad, comprenderla, razonarla y transformarla.

La inteligencia es la capacidad que tiene el individuo para resolver problemas complejos y debemos cultivarla desde la niñez y la primera juventud, que es la época del mayor desarrollo de la misma. Los estímulos tempranos pueden producir un grado de desarrollo de las facultades intelectuales del hombre que consisten en la capacidad de producir conocimientos originales como la creación y la invención para la ciencia, las tecnologías y las humanidades.

*¿Cómo podremos desarrollar estas nuevas capacidades intelectuales?*

Desde la perspectiva de la *pedagogía sensible* tenemos que crear una fuerte y sostenida motivación para que los individuos se sustraigan al aparato ideológico educativo del Estado que se sitúa en la medianía, en la repetición, el memorismo y la falta de innovación científica y tecnológica, y de la ausencia del desarrollo de las artes y las humanidades en el sujeto experienciante de la educación. Enseñar a los docentes y discentes que necesitamos mayor empeño y saber sobreponernos a toda una cadena interminable de fracasos a los cuales se enfrentan todos los esfuerzos de innovación y de transformación; se requiere la convicción de poder descubrir e innovar los conocimientos científicos y tecnológicos en la realidad contemporánea, aprender a cultivar una fuerte y sostenida capacidad para trabajar por largos periodos ininterrumpidos, reproducir una inteligencia inquisitiva y crítica, pues en la complacencia no hacemos sino repetir los modelos que han inmovilizado el desarrollo, la producción y la competitividad de este país.

Todo esto sería imposible sin un bagaje metodológico adecuado que pueda desarrollar un trabajo intelectual ordenado, fructífero y prospectivo. Inteligencia significa descubrir lo nuevo y se define como la capacidad de entender, conocer, aprender y enseñar correctamente. Para poder enfrentar los nuevos retos de la sociedad global necesitamos resignificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, saber cambiar habilidades, actitudes y destrezas, pero, también, la capacidad de resolver problemas complejos que se opongan a la superficialidad de la repetición memorística. Inteligencia a la manera en que Edgar Morin la concibió en oposición a la fragmentación del pensamiento y los saberes contemporáneos:

### *La inteligencia general*

“Entre más poderosa sea la inteligencia general más grande es su facultad para tratar problemas especiales.

Este empleo máximo necesita el libre ejercicio de la actividad más expandida y más viva en la infancia y en la adolescencia: la curiosidad, la cual muy a menudo se extingue por la instrucción, cuando se trata por el contrario de estimularla o, si está dormida, de despertarla” (Morin, 1999).

### *La antinomia*

“Las realidades globales, complejas, se han quebrantado; lo humano se ha dislocado; su dimensión biológica, incluyendo el cerebro, está encerrada en los departamentos biológicos; sus dimensiones psíquica, social, religiosa, económica, están relegadas y separadas las unas de las otras en los departamentos de ciencias humanas: sus caracteres subjetivos, existenciales, poéticos, se encuentran acantonados en los departamentos de literatura y poesía. La filosofía que es por naturaleza, una reflexión sobre todos los problemas humanos se volvió, a su vez, un campo encerrado en sí mismo.

En estas condiciones, las mentes formadas por las disciplinas pierden sus aptitudes naturales para contextualizar los saberes tanto como para integrarlos en sus conjuntos naturales. El debilitamiento de la percepción de lo global conduce al debilitamiento de la responsabilidad (cada uno tiende a responsabilizarse solamente de su tarea especializada) y al debilitamiento de la solidaridad (ya nadie siente vínculos con sus ciudadanos)” (Morin, 1999).

Para una mejor comprensión del razonamiento verbal, matemático, espacial y geométrico, para un mayor dinamismo y rapidez en el desarrollo de las habilidades de la inteligencia, ha de disponerse de las mejores armas: encontrar similitudes y diferencias entre los objetivos y los medios para conseguir los mismos (tautología); habilidad para analizar, separar y reconstruir situaciones complejas sabiendo extraer sus significados; habilidad para sintetizar en forma significativa y original la esencia misma de las cosas y alcanzar su comprensión; habilidad para utilizar relaciones y analogías entre la naturaleza y los objetos de estudio en forma pertinente, sistemática y concatenada a la realidad para aportar soluciones creativas e innovadoras a los problemas complejos de la ciencia, la tecnología, el arte y las humanidades en forma transdisciplinaria.

### *¿Cuál es la base de la creatividad?*

La base de la creatividad radica en cuestionarlo todo. En el pensamiento crítico su fundamento

metodológico, *dudo, luego pienso; pienso, luego existo*, es poder preguntarse por qué las cosas son como son y no pueden ser de otra manera. Las operaciones de la inteligencia, de la actividad intelectual, en la pedagogía sensible obligan a replantearnos el deseo de inventar, de crear o de innovar, erradicar el memorismo tradicional, pero, también a mantener la memoria viva del pasado de aquellas experiencias que la ciencia ha podido utilizar y desarrollar en forma adecuada e histórica, a fomentar el sentido de lo posible y lo deseable, de lo imaginable y lo real, a producir una didáctica para la enseñanza-aprendizaje con objetivos de trabajo encaminados a transformar la realidad, y a utilizar la imaginación y fomentar el placer por el conocimiento, el autoaprendizaje y lo que Octavio Paz apuntó: “el olvidado asombro de estar vivos”. El pensamiento original es la creación de algo nuevo que surge del interior de la imaginación y de la creatividad, de la inteligencia humana; la originalidad surge en la práctica de la mismidad de los actores sociales que ejercen la intuición, el sentido común, las emociones y acciones imprescindibles del trabajo intelectual.

Desde las ciencias humanas un modelo pedagógico sirve para organizar un sistema diferenciador para la estructuración, administración y dirección de las organizaciones académicas, sobre las bases de una teoría o en función de proposiciones relativas a investigaciones y trabajos sobre el comportamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. La propuesta de la pedagogía sensible presupone que los miembros del proceso de enseñanza-aprendizaje tienen en sus organizaciones las actitudes, valores, misión y objetivos consecuentes con el modelo pedagógico y que, por lo tanto, han de tener un motivo para desempeñar su trabajo o ser inducidos a participar en el sistema de comportamiento de la misma organización.

La pedagogía sensible se produce como consecuencia de la necesidad de un modelo pertinente para la enseñanza-aprendizaje que pueda desplazar las concepciones tradicionales de la misma. En la pedagogía sensible, el hombre es una unidad perceptiva imaginativa y sensible, y las interacciones sociales con el entorno prevalecerán sobre la alienación y el aislamiento de la escuela tradicional. Se prestará una mayor atención a los aspectos motivacionales, recreativos y se resaltarán la importancia de la innovación, la producción del conocimiento innovador, configurando los conflictos sociales y los planteamientos de los problemas de cada disciplina, no como situaciones aisladas, sino mutua-

mente solidarias, inter y transdisciplinarias, con perspectivas más amplias y generalizadas, produciéndose un marcado interés por los fenómenos de tipo complejo y transdisciplinario (Morin, 1990).

La pedagogía sensible hace significativos los refuerzos pertinentes que se requieren por parte del facilitador del aprendizaje, para que intervenga en la búsqueda de la profundización del conocimiento de los participantes, del proceso de enseñanza-aprendizaje significativo, de sus motivaciones, percepciones, de sus habilidades y destrezas, y de sus emociones como una didáctica para la generación de una voluntad creativa e innovadora. Es una técnica de refuerzo para la producción y creación de innovaciones creativas e intelectuales. La pedagogía sensible sería un método para el aprendizaje de teorías complejas, que son parte inherente de las concepciones esenciales para la producción de la ciencia, la tecnología, el arte y las humanidades.

Así pues, la pedagogía sensible sería un recurso metodológico de conocimiento, interpretación o explicación de la realidad y la teoría. Se seleccionarán los elementos relevantes y sus interrelaciones para traducirlas en representaciones sensibles conduciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje a la facilitación de su comprensión o investigación, expresada en una realidad compleja y sensible.

La pedagogía sensible es también una enseñanza que desempeñaba el sacerdote o el chamán en las tradiciones comunitarias; los actuales actores sociales de la enseñanza-aprendizaje, es decir, los profesores, deberían realizar esta labor didáctica como comunicadores contemporáneos para desarrollar las innovaciones de la sociedad del conocimiento o de la tecno-economía, pues el intento sistemático de integración de las sociedades tradicionales estableció el principio del desarrollo humano, donde se gestaron el ciclo agrícola, el intercambio de excedentes, el cálculo y la protección de los mismos, así como la división social del trabajo, los dioses primigenios y las tempranas invenciones científico-tecnológicas como parte del resultado de las relaciones tribales.

La pedagogía sensible es una estética teórica que parte del intento de llegar a la esencia de la producción sensible por medio del análisis de las imágenes en movimiento, y la situación práctica por la cual la vivencia del sujeto llega a producir ciencia, tecnología, arte y humanidades; estudia las distintas perspectivas del por qué el individuo crea, y en aquel que habla y contempla se establecen interacciones estéticas, sensibles, que ponen el acento de las condicionantes ideológicas, psicológicas, sociales e históricas de la comunicación del proceso de enseñanza-

aprendizaje, estableciendo una percepción sensible en contraposición con los *mass media*, que son también una forma racional pero operativa, alienante y deshumanizada de la comunicación. Así también el ejercicio del docente en su trabajo puede considerarse como un ejercicio de una pedagogía sensible, pues se trata de una continua creación y recreación de las circunstancias vitales y diferenciadas por las cuales los actores sociales pueden encontrar el goce estético, cara a cara, de persona a persona, y cultiva valores de innovación y reflexiones en torno a la significación de los hechos particulares, por los cuales el desarrollo de la sociedad y la cultura se hacen posibles.

La pedagogía sensible que ejerce la producción intelectual se fundamenta en la enseñanza-aprendizaje que el individuo recrea como una voluntad personal que le permita el aprecio y el goce integrado a su existencia social, así como desarrollar sus potencialidades y habilidades, también creadoras, para la realización de las expectativas de los sujetos, vincularlos a la vida y a la naturaleza con pleno goce de poder comprender mejor y, en su caso, transformar la realidad.

La pedagogía sensible se funda en ese aprender a aprender de manera autónoma para recrear los elementos que hacen posible que la sociedad no quede aislada de los procesos de producción de la ciencia, la tecnología, el arte y las humanidades, en su ámbito social, vinculado con la gama de sentimientos y emociones que emanan de la existencia social.

## REFERENCIAS FINALES

### Los retos de la aldea global

#### El nuevo paradigma de la pedagogía sensible

Las representaciones visuales de la realidad involucran un sistema complejo en el que se pueden aislar las tres instancias básicas de las funciones de la inteligencia: percepciones, imágenes y sentimientos que se mueven al unísono en un mosaico cinético en el que se retroalimentan mutuamente. Esta teoría, fundadora de la teoría de la inteligencia y del estructuralismo de la primera posguerra, nos plantean un problema más complejo, el de la representación (Titchner, 1996). ¿La imagen reproduce la realidad o es la realidad política, social, económica y educativa la que reproduce las imágenes? ¿Las imágenes son representaciones de la realidad, o son metáforas de la realidad que en el caso de la historia se convierten en imágenes míticas de la

evolución del hombre y sus múltiples relaciones de causa y efecto, entre la naturaleza, la civilización y la cultura?

La representación de la realidad, como una herencia aprendida, construyó sistemas específicos de comunicación con sus diferentes lenguajes, que lograron representar y trascender los espíritus de cada época estudiada por la historia. Aunque Debray (1998) señala que los usos que se debieron dar, por ejemplo, al tótem en la época prehistórica, no son los mismos que ahora la antropología, la estética o la historia pueden darle, los diferentes usos que la civilización ha dado a la producción imaginaria, arte o ciencia, contruidos por cada cultura, han tenido diferentes lecturas según cada civilización y según la ideología asumida por la misma.

Enseñar es un arte y nadie puede sustituir la riqueza del diálogo pedagógico y, sin embargo, la revolución mediática abre a la enseñanza-aprendizaje un cauce sin explorar. Las nuevas tecnologías han implicado las posibilidades de búsqueda de información en los equipos interactivos y multimedia a disposición de los alumnos, mina inagotable de datos científicos, tecnológicos y humanísticos; aunado con los nuevos instrumentos, los alumnos y profesores se convierten en investigadores, los docentes enseñan a los alumnos a evaluar y gestionar los datos que tienen a su disposición, y esta manera de proceder resulta mucho más próxima a la vida real que los métodos tradicionales de la transmisión del saber en las aulas de clase; surge así un nuevo tipo de asociación, y no se trata simplemente de enseñar a los alumnos a aprender, sino también a buscar y a relacionar entre sí *la información*, dando al mismo tiempo pruebas de espíritu crítico. A medida que la masa considerable de información que actualmente circula por las redes, y el saber navegar por ese océano de conocimiento se convierte en una misión previa al conocimiento mismo, exige lo que algunos consideran ya como una nueva forma de alfabetización mediática, como una alternativa para la construcción del paradigma alternativo de la innovación educativa y la utilización de las imágenes.

### La imagen en la educación

Las imágenes ofrecidas por la tecnología audiovisual resultan ineludibles, y la razón está en su calidad, su actualidad, y en la rapidez con la que transmiten el mensaje y lo comunican. Desde su presencia en todos los ámbitos de la sociedad, la representación se convierte en una constante, en una forma de relacionarnos y en un medio que cautiva nuestra atención. Las características culturales fascinantes de la ima-

gen deben ser aprovechadas en el ámbito educativo porque acrecientan la retención de la información, ya que la vista es el más ágil de los sentidos del individuo.

Los estímulos y las emociones que producen las imágenes refuerzan cualquier tipo de aprendizaje. Su poder no es nada desdeñable, pues es el poder de la imagen en movimiento vinculada con la pedagogía sensible. Es en la calidad de las presentaciones donde reside el secreto de la aceptación y la percepción adecuada de la imagen. El material audiovisual ayuda a comprender, refuerza la información, motiva al alumno, favorece la concentración, pero también modifica el papel y las funciones que tiene el profesor, aunque existe una resistencia a la incorporación de las nuevas tecnologías en la escuela, y la tendencia a que la estructura de la clase permanezca invariable. Es desde las nuevas tecnologías que se puede introducir nuevas ideas, explorar el medio educativo y mejorar las prácticas de enseñanza-aprendizaje para una pedagogía sensible.

La tecnología audiovisual expone la realidad en tiempo presente, y supone una alternativa importante a las diapositivas. El video, la imagen en movimiento es, a veces, el único medio de acercar a los alumnos a actualizar información que se hace accesible de otro modo. Un video con un diseño correcto y una adecuada producción puede ser el camino idóneo para aproximar a los alumnos a un objeto de estudio. El pensamiento se organiza con palabras, pero se piensa en imágenes, se concibe con imágenes (Debray, 1998).

Los criterios que deben prevalecer en el contenido de los programas didácticos podrían adecuarse a la realidad del alumno, hacerlos creíbles y relevantes. Los contenidos no deben estar desfasados, podrían mantener el mismo nivel que posee el alumno; su estructura debe elaborarse de forma organizada. Lo importante es la sencillez en la producción, la simplicidad y, en general, que los mensajes sean claros y se puedan retroalimentar. En última instancia el rendimiento que ofrece cualquier audiovisual depende de la oportunidad y del acierto en la formación. La flexibilidad que nos permite este modelo posibilita adecuarlos a las necesidades del momento.

Así pues, definamos el concepto de imagen: según Welck y Warren (1966), su etimología viene del sustantivo latino *imago-inis* que equivale literalmente a “retrato”, “reproducción”, “representación”.

Es preciso hablar sobre conceptos más operativos, como son las funciones de la imagen, de sus posibilidades, sus capacidades específicas y de las

funciones que comparte con otros lenguajes más estructurados. Estas funciones surgen en el proceso de la comunicación, por lo que el conocimiento de las funciones de la imagen permite una utilización amplia y precisa de la misma, un marco de referencia que sobrepasa la visión del pedagogo tradicional, exclusivamente centrado en la imagen como un auxiliar de la palabra.

Toda imagen es una visión que ha sido recreada o reproducida. Es una apariencia, o conjunto de apariencias, que ha sido separada del lugar y del instante en que apareció por primera vez y preservada por unos momentos o unos siglos. Toda imagen encarna un modo de ver (Berger, 2000).

#### Utilización didáctica de la imagen (pedagogía sensible)

Los medios audiovisuales son la totalidad de documentos y de instrumentos que se pueden utilizar en la comunicación. Constituyen, así, un amplio panorama que hace difícil la elección de criterios a utilizar en su clasificación, pues podemos atender a su esencia, al uso al que se destinan o a los fines pedagógico-didácticos que pretenden. Los objetivos de la utilización de la imagen serían:

- Despertar la atención e interés del alumno
- Centrar la enseñanza en la observación y experimentación
- Ayudar a la comprensión de un tema, contribuyendo a la creación de conceptos reales y exactos
- Motivar al alumno los contenidos, y sensibilizarlo para su reproducción, apropiación e innovación
- Ayudar a reproducir imágenes concretas
- Facilitar la apreciación sugestiva de un hecho o un tema

Como podemos comprobar, las posibilidades de uso de la imagen podrían ampliarse a muchos objetivos más. Pero, como cualquier método, plantea problemas y suscita críticas centradas la mayoría de las veces en la subjetividad que puede provocar en el alumno. Por eso, es necesario en su utilización que exista una preparación del tema por parte del docente y un planteamiento de la utilización del recurso, así como una participación constante y dinámica del alumno.

Los audiovisuales y la imagen en movimiento en general deben tener en cuenta aspectos esenciales para que resulten eficientes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, los audiovisuales tienen que:

- Representar la realidad con datos exactos y sin errores
- Si son empleados para estudiar el pasado, deben utilizar manifestaciones de época, y si se emplean para conocer el presente reflejarán las características que éste ofrece
- Presentar datos o visiones objetivas, si se trata de asuntos con implicaciones políticas, sociales o económicas
- Despertar interés en el mundo para ayudar a su motivación y comprensión, conocer la realidad y transformarla
- Presentar el recurso con calidad estética, utilidad, adecuación y sencillez

Los materiales audiovisuales más frecuentes, y por ello más empleados, son las transparencias, carteles, fotografías y diapositivas en imágenes fijas; los programas televisivos y filmes sonoros en imágenes móviles, según mi punto de vista, han desplazado a los anteriores.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Adorno, T. W. (1992). *Teoría estética*. Madrid: Taurus Humanidades.
- Aumont, J. (1992). *La imagen*. Barcelona: Paidós Comunicación.
- Bastide, R. (1977). *Art et société*. París: Payot.
- Berger, J. (2000). *Modos de ver*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Calhoun Ch. y C. Solomon R. (1996). *¿Qué es una emoción?*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Chomsky, N. (1997). *El nuevo orden mundial (y el viejo)*. Barcelona: Crítica.
- Darwin, Ch. (1988). *La expresión de las emociones en los animales y en el hombre*. México: Alianza Editorial y Secretaría de Educación Pública.
- Debray, R. (1998). *Vida y muerte de la imagen, historia de la mirada en Occidente*. Barcelona: Paidós.
- Delors, J., et al. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana, UNESCO.
- De Micheli, M. (1999). *Las vanguardias artísticas del siglo XX*. Madrid: Alianza Editorial.
- Diccionario de las Ciencias de la Educación (1983). Dirección Sergio Sánchez Cerezo. Madrid: Santillana.
- Duvignaud, J. (1988). *Sociología del arte*. Barcelona: Península.
- Fernández, J. (1990). *Estética del arte mexicano*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Estéticas.

- Foucault, M. (1989). *Las palabras y las cosas*. México: Siglo XXI Editores.
- Francastel, P. (1975). *Sociología del arte*. Madrid: Alianza Emecé.
- Gombrich, E. H. (1991). *Arte e ilusión*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Gombrich, E. H. (1992). *La imagen y el ojo*. Madrid: Alianza Forma.
- Goodman, N. (1988). *Los lenguajes del arte*. Barcelona: Seix Barral.
- Hauser, A. (1982). *Fundamentos de la Sociología del Arte*. Barcelona: Labor.
- Hauser, A. (1992). *Historia social de la literatura y el arte*. Madrid: Ediciones Guadarrama.
- Heller, A. (1993). *Teoría de los sentimientos*. Buenos Aires: Fontamara.
- Jaeger, W. (2001). *Aristóteles*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Keen, S. (1994). *El lenguaje de las emociones*. México: Paidós.
- Lipovetsky, G. (1986). *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.
- Lowe, D. (1990). *Historia de la percepción*. México: Fondo de Cultura Económica.
- MacLean, P. (1970). "The triune brain". En F. O. Smith (Ed.), *The Neurosciences: second program study*. Nueva York: Rockefeller University Press.
- Maffesoli M. (1993). *El conocimiento ordinario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Maxwell, F. (1975). *El arte en la era de la máquina*. Caracas: Monte Ávila editores
- Moles, A. (1991). *La imagen, comunicación funcional*. México: Trillas.
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. París: Ediciones ESF.
- Morin, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación*. París: UNESCO.
- Müller-Brockmann, J. (1998). *Historia de la comunicación visual*. México: Gustavo Gili.
- Panofski, E. (1990). *La perspectiva como tema simbólico*. Barcelona: Tusquets.
- Paz, O. (1967). *El arco y la lira*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Picó, J. (1990). *Modernidad y postmodernidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pierantoni, R. (1990). *El ojo y la idea (filosofía e historia de la visión)*. Barcelona: Paidós Comunicación.
- Rapport mondial sur l'éducation (1998). París: UNESCO.
- Read, H. (1980). *Imagen e idea*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Schara, J. (2002). *Carlos Cruz Diez y el arte cinético*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Schara, J. (2002). "Jesús Rafael Soto: el artista adolescente a orillas del río Orinoco". *Revista Universidades*. México: UDUAL.
- Schara, J. (2009). *Diálogos transdisciplinarios*. Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro-Fontamara.
- Schara, J. (2011). *Diálogos transdisciplinarios II*. Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro-Fontamara
- Titchner, E. B. (1996). *An outline of psychology*. Nueva York: The Macmillan, Co.
- Villafañe, J. y Mínguez, N. (1996). *Principios de teoría general de la imagen*. Madrid: Pirámide.
- Xirau, R. (2002). *Historia de la filosofía*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 4ª reimpresión.
- Wellek, R. y Warren, A. (1966). *Teoría literaria*. Madrid: Gredos.