



Escuela Nacional de Artes Plásticas
Universidad Nacional Autónoma de México
Posgrado en Artes Visuales

La enseñanza del Diseño y la Comunicación Visual en la Escuela
Nacional de Artes Plásticas de la Universidad Nacional Autónoma
de México

*Una nueva aplicación del programa de Diseño I y II
De la necesidad de replantear el humanismo como esencia fundamental de
nuestra Universidad*

Tesis que para obtener el grado de
Maestro en Artes Visuales
presenta
José Omar García Martínez

Director de tesis

Dr. Eduardo A. Chávez Silva

México D.F. febrero 2010





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*A Cynthia, mi esposa, que aún antes de serlo, me acompañó
todo el trayecto...
hasta en los momentos más difíciles... ¡que no fueron pocos!*

A la fami, mis hermanos, mis sobrinos y mi madre que se nos adelantó.

*Al Doctor Eduardo Chávez, que siempre ha creído en mis sueños
y los ha apoyado sin dudarlos un instante.*

*A mis maestros, Mauricio, Omar, Elia, Juan Diego, Laura,
por demostrarme que estoy en el camino correcto.*

*A Lalo, Diego, Ofelia y a todos esos exalumnos y alumnos que,
cerca o lejos, me han ayudado a crecer y a construir este proyecto.*

*A mis peludos compañeros que soportan mis horas
y horas frente a la máquina o los libros
cuando quisieran estar jugando conmigo.*

*Y, finalmente, a nuestro lado emocional
cuya obstinada existencia brinda un poco de esperanza a nuestro planeta.*

INDICE

Introducción	4
Justificación	8
1. La Escuela Nacional de Artes Plásticas de la Universidad Nacional Autónoma de México (un medio)	15
1. 1. Un vistazo a la currícula.....	17
1.1.1. Contenidos.....	18
1.1.2. ¿Y los Objetivos?.....	20
1.2. Una breve reflexión.....	21
2. Las personas en el contexto académico universitario	23
2.1. Hablemos de personas.....	24
2.1.1. La unidualidad. El individuo y el grupo.....	25
2.1.2. El aspecto emocional.....	26
2.2. Un esquema descriptivo.....	27
2.2.1. Las protovivencias.....	29
2.2.2. Las Imágenes parentales.....	30
2.2.3. Historia personal.....	30
2.2.4. Sociedad y familia.....	31
2.2.5. La estructura familiar.....	31
2.2.6. Las estructuras sociales.....	32
2.2.7. Relaciones afectivas.....	33
2.2.8. Necesidades económicas.....	34
2.2.9. Grupos de filiación.....	35
3. Otras variables implicadas	36
3.1. Los tipos psicológicos.....	36
3.2. La respuesta cerebral.....	38

)

3.3. La inteligencia emocional.....	41
3.4. Las inteligencias múltiples.....	44
3.5. A modo de recapitulación.....	48
4. Ahora sí; Las relaciones humanas en el contexto académico.....	51
4.1. Un esbozo de la realidad académica.....	53
4.2. Una interpretación sistémica.....	54
4.3. Reflexión.....	57
5. Docencia. Una perspectiva humanista.....	59
5.1 Hacia una visión humanista.....	64
5.2. ¿Cómo ser mejor profesor?.....	66
5.3 .Propuesta.....	68
6. Tácticas para una enseñanza humanista en el diseño.....	74
6.1. Pérdida de contacto y Conciencia.....	79
6.2. Vínculo. Corresponsabilidad e Irresponsabilidad.....	88
6.3. Intolerancia y Alteridad.....	93
6.4. Individualismo y Ética.....	96
6.5. Pensamiento Lineal y Pensamiento Complejo.....	98
6.6. Ausencia de Compromiso y Compromiso.....	101
7. Conclusiones.....	104
Anexo 1	
El Maestro Félix Beltrán.....	111

Anexo 2

Las evaluaciones127

Anexo 3

Un muestreo básico.....133

Bibliografía.....144



Introducción

*El objeto de la educación es formar seres aptos
para gobernarse a sí mismos, y no para ser gobernados por los demás.*

Herbert Spencer

Desde que comencé mi quehacer académico hace ya diecisiete años, en la Escuela Nacional de Artes Plásticas (ENAP) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) siempre he considerado primordial el trabajo directo y personalizado con los estudiantes.

Esto quedó registrado en mi tesis de licenciatura; *Diseño I, Diseño II, un modelo alternativo* y me ha exigido mantener un nivel de compromiso y una implicación emocional con la población estudiantil, que con frecuencia rebasa las obligaciones académicas comunes. Por ello, me he visto en la necesidad de prepararme de una manera más amplia en el área de la psicología y la llamada educación activa. Encontré elementos para hacerlo, en materiales como los libros de Carl L. Rogers, Paulo Freyre y otros, así como en el intercambio directo de información con psicólogos especializados en adolescentes. Aunque esto ha sido para mí una preocupación particular, también es y ha sido, objeto de estudios y análisis profundos y comprometidos en nuestra universidad. Al respecto citaré a Javier Mendoza Rojas;

Una conclusión que se derivaba de las reflexiones practicadas a finales de los ochenta sobre los múltiples rostros de la crisis universitaria, es que resultaba ineludible el replanteamiento de los modelos y las prácticas universitarias...¹

Sin embargo, en la actualidad y justamente sobre la base de los conocimientos adquiridos a través de todos estos años de práctica docente con los grupos escolares a mi cargo, he podido darme cuenta de la necesidad de actualizar y superar algunos elementos de mi sistema de trabajo, interés compartido, me parece, por mi propia institución. De hecho, podemos leer, en el plan de desarrollo de la Escuela Nacional de Artes Plásticas, 2002 – 2006;

Crear, fortalecer e impulsar el proceso de formación de profesores de licenciatura y posgrado promoviendo la profesionalización de docentes en cada una de las disciplinas de trabajo de la escuela, continuando los programas de apoyo a la titulación y obtención de grados gestionando posibles vínculos para becas y convenios de intercambio académico nacionales e internacionales...²

Por otra parte, el contacto con otros autores dedicados a la docencia y con compañeros académicos, profesores de la Escuela Nacional de Artes Plásticas e incluso de otras instituciones, me ha llevado a analizar con más profundidad las relaciones humanas generadas en el contexto académico. Es así como surge este proyecto. Como una necesidad de revisar, cuestionar y replantear la relación profesor – estudiante.

¹ Mendoza Rojas, Javier, *“Transición de la educación superior contemporánea en México. De la planeación al estado evaluador”*, (Col. Problemas de México, Centro de Estudios sobre la Universidad UNAM, México, 2002). p.p.193, 338.

² Vilchis Esquivel, Luz del Carmen, *“Plan de desarrollo 2002 – 2006 ENAP, (Escuela Nacional de Artes Plásticas)*. p.11



La Escuela Nacional de Artes Plásticas (ENAP) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) es una escuela que ofrece educación en torno al diseño, comunicación y las artes visuales. En los estudiantes de estas disciplinas, encontramos a menudo un elevado nivel de sensibilidad y un extraordinario potencial creativo, cualidades que sin embargo, son frecuentemente bloqueadas y descalificadas por la aplicación de sistemas de enseñanza errados o confusos a través de la actuación inadecuada de algunos profesores a lo largo de su formación escolar. Aunado a la propia historia familiar y a la influencia del medio social, este problema se extiende con frecuencia hasta el grado de obstruir la iniciativa, la autovaloración y la capacidad de juicio crítico de muchos alumnos. **Esto hace necesario el replanteamiento del sistema de enseñanza no en cuanto a sus contenidos o estructura, sino en un aspecto poco estudiado pero que es fundamental; las relaciones humanas con una perspectiva ética y planetaria.**

Es particularmente importante señalar que el objetivo del presente proyecto de investigación no es, en modo alguno, proponer un nuevo sistema o modelo docente. Mucho menos una nueva teoría pedagógica. Lo que busco proponer es, básicamente, una nueva forma de actuación de los profesores en su ejercicio docente a partir de:

a) Una mejor comprensión de lo que son nuestros estudiantes como seres humanos e individuos, producto de sus historias personales y de su medio biopsicosocial a través de algunas teorías que considero indispensables sobre la formación de la persona y el funcionamiento del cerebro humano en la perspectiva del proceso de enseñanza - aprendizaje.

b) Conocer las principales causas de obstrucción y deterioro del desarrollo humano que afectan a los estudiantes y a los propios profesores impidiendo, limitando o distorsionando su crecimiento personal y por ende, profesional.

c) Ofrecer un conjunto de planteamientos teóricos y filosóficos que, articulados, nos permitan apuntalar el quehacer académico con una verdadera ética humana (Para comprender el concepto de ética que manejaremos en este proyecto favor de remitirse al Capítulo 6 Apartado 6.4) y una visión sistémica.

Creo firmemente que impulsar el desarrollo de las personas involucradas en el proceso enseñanza – aprendizaje puede generar egresados con una postura más amplia y comprometida con su medio profesional, social y planetario, con mejores oportunidades de desempeño profesional y, porque no decirlo, con una actuación más digna y humana. Quiero cerrar esta introducción con una cita de Humberto Maturana:

*Como vivamos, educaremos, y conservaremos en el vivir el mundo que vivamos como educandos. Y educaremos a otros con nuestro vivir con ellos el mundo que vivamos en el convivir.*³

³ Maturana Romesín, Humberto *Emociones y lenguaje en educación y política*. (Ediciones Dolmen. Ensayo Chile), 2001. p.14

Justificación

*La falla de nuestra época consiste
en que sus hombres no quieren ser útiles sino importantes.*
Winston Churchill

No se puede perder de vista el acelerado desarrollo tecnológico que incide de manera avasalladora en las estructuras y sistemas educativos vigentes. La Escuela Nacional de Artes Plásticas, institución en la cual me desempeño, y de manera particular la carrera de Diseño y Comunicación Visual, es significativamente violentada por esta revolución debido a que la comunicación Visual y las artes gráficas dependen, en la mayor parte de sus procesos, de programas de cómputo y de sistemas de impresión sustentados en recursos digitales que cambian y evolucionan en una progresión geométrica. Creo que esta necesidad permanente de actualización y la lucha feroz por mantener el nivel estudiantil en el plano de la competitividad universitaria, que finalmente se traducirá en competitividad profesional, ha redundado en una pérdida de la calidad humana de la educación. En el nombre de la excelencia, el desempeño y la competitividad, se busca dotar a los alumnos del máximo de conocimientos en lo que pareciera generar una dicotomía;

Información-----vs-----Formación

En ésta, la formación (entendida como desarrollo pleno del ser humano) se diluye a favor de la información. Algunos estudiantes tienden a vivir su proceso formativo, no como un atractivo e interesante proceso natural de crecimiento y desarrollo sino como una trepidante y agresiva competencia, dando a ésta el sentido que señala Humberto Maturana;

... En cambio, en el ámbito humano, la competencia se constituye culturalmente cuando el que el otro no obtenga lo que uno obtiene se hace fundamental como modo de relación. ⁴

El proceso de formación universitaria a menudo se transforma, como el medio profesional, en una carrera de obstáculos, con frecuencia propiciada y alentada por los propios mentores. Una competencia donde los alumnos compiten tenaz y recurrentemente contra sus iguales tratando de superarlos a toda costa en busca de mejores posiciones, atropellando el sentido más básico del aprendizaje y olvidando los principios éticos más elementales. Incluso entendiendo a los profesores como guardianes o carceleros a los que se debe burlar, de la manera que sea necesaria, para seguir adelante. Existen profesores que, de manera quizá hasta inconsciente, se esfuerzan por mantener un nivel de competencia en los egresados sacrificando aspectos éticos y de desarrollo humano que se ven reducidos a planteamientos justos de la profesión, con frecuencia distorsionados y adecuados para favorecer la violencia profesional y la ganancia económica, como lo ha señalado Carlos Ornelas. ⁵

⁴ Maturana Romesín, Humberto op. cit. p.19

⁵ *Sin muchos temores a la exageración, se puede asentar que los profesionales mexicanos están imbuidos de cierta ideología individualista y utilitaria que se hace objetiva en el uso del título profesional; éste es considerado como vía privilegiada de ingreso al mercado de trabajo. Por medio de un complejo*

Debo aclarar sin embargo que, si bien los estudiantes compiten con frecuencia en sus cursos académicos, esta competencia dista de tener un carácter de aprendizaje o incluso de formación profesional. Es más bien común, como lo dice Maturana, buscar la derrota del otro dejando en un diluido segundo plano el proceso de aprendizaje que debería ser la prioridad.

La victoria es un fenómeno cultural que se constituye en la derrota del otro. La competencia se gana cuando el otro fracasa frente a uno, y se constituye cuando el que eso ocurra es culturalmente deseable.⁶

Por otra parte, sin embargo, de manera paralela el proceso enseñanza - aprendizaje se ve frecuentemente instalado en estructuras y sistemas de enseñanza rígidos, autoritarios e impositivos que exigen del estudiantado una respuesta preestablecida, pobre y carente de iniciativas, como señala el propio Ornelas;

Todo parece indicar que la tendencia se inclina a lograr que los profesionales sean conformistas, apáticos, individualistas y amoldados a ritmos burocráticos.⁷

Hay que enfatizar que la competencia mencionada es, finalmente, una búsqueda de la derrota de los demás en proyectos aislados cuyas bases y sentido académicos, con frecuencia, se disipan y con ello también el objetivo final del ejercicio en cuestión. Aunado a ello debo señalar que a menudo los estudiantes no tratan de “ganar” la

mecanismo de cualidades ideológicas, los conocimientos se consideran valores personales que proveen un medio legítimo de ganarse la vida, pero alejados de los problemas y necesidades de la sociedad...

Ornelas, Carlos, Centro de Investigación y Docencia Económicas “el sistema educativo mexicano La transición de fin de siglo”, (Nacional Financiera – Fondo de Cultura Económica, México. 1998). p. 164.

⁶ Maturana Romesín, Humberto op. cit. p.19

⁷ Ornelas, Carlos, op. cit. p.165

competencia para adquirir conocimientos sino para agradar al profesor a cargo, dice Carl R. Rogers:

...puesto que lo que quiere es aprobar el curso, tener buena reputación con los profesores y dar así un paso adelante en pos del ansiado título que tantas puertas le abrirá cuando lo posea⁸.

Agregado a ello, el carácter gratuito de nuestra universidad y el entramado constituido por los problemas económicos y sociales que vive nuestro país, aumentan las posibilidades de encontrar, en su población estudiantil, jóvenes con problemáticas de desintegración familiar, deterioro económico y drogadicción, que afectan, desgastan y con frecuencia interrumpen el proceso de formación de dichos estudiantes. (Cabe anotar que algunos de los problemas señalados no escapan de otras instituciones educativas de un nivel socioeconómico y cultural diverso al de nuestra universidad). Javier Mendoza Rojas⁹, respecto de la educación secundaria, dice algo que se puede extender a toda la enseñanza media y superior.

Me parece que también esto puede ser una de las causas del origen de una actitud de apatía y desinterés de los estudiantes frente a la formación universitaria. Algo que a muchos profesores nos resulta particularmente conflictivo es lo que podríamos interpretar como una indiferencia total de muchos estudiantes ante la posibilidad misma

⁸ Rogers, Carl L. *“Libertad y creatividad en la educación (En la década de los 80's)”* (Ed. Paidós. Esp. 1991). p. 37

⁹...se deben establecer excelentes servicios de orientación vocacional y apoyo psicológico para el tránsito de la pubertad a la adolescencia y de la adolescencia a la juventud. Ciertamente, eso es tarea primordial de la familia, pero la escuela puede contribuir con bases científicas a mejorar ese tránsito. Además, por las condiciones de la vida moderna, por posición de clase social y por bajos niveles de capital cultural, en muchas familias no están en posibilidades de orientar a los hijos adecuadamente en esa mutación.

Mendoza Rojas, Javier, op. cit p. 338

del conocimiento y, por si esto fuera poco, una aparente incapacidad para integrar los pocos conocimientos adquiridos durante los cursos escolares, no sólo con los conocimientos adquiridos en otras materias sino incluso con los conocimientos adquiridos dentro del discurso académico de una sola materia.

Creo ahora necesario separar dos aspectos que comienzan a dibujarse dentro de este proyecto.

Por una parte, gran cantidad de los estudiantes de la ENAP presenta en mayor o menor grado problemáticas básicamente, de origen familiar y social que afectan su desempeño escolar y no obstante, son sistemáticamente ignoradas por el medio académico en el cual aquellos se desenvuelven.

Por el otro lado tenemos que, quizá debido a lo anterior, con relativa frecuencia nos encontramos con estudiantes que parecen no ser capaces, ya no digamos de abordar con suficientes recursos personales su formación profesional sino, incluso, parecieran no darse cuenta de la importancia del proceso mismo y sus implicaciones en su vida futura. Estos dos aspectos, sin embargo, sólo se constituyen en un punto de partida para este proyecto.

En realidad, esta investigación, se podría dividir en tres bloques fundamentales. En la primera parte (Capítulos 2 y 3) busco comprender las causas primordiales de los citados fenómenos, a partir de visualizar como el estudiante deviene persona dentro de un contexto complejo constituido por múltiples variables entre las cuales podría citar la economía, la política, la cultura y como particularmente relevantes para efectos de esta investigación, los aspectos que constituyen la historia personal, los valores afectivos y las relaciones, incidentes todas ellas, en la estructura de personalidad del individuo. De esta manera, considero fundamental en este proyecto, conocer algunos fundamentos

teóricos que nos permitan entender mejor al estudiante como persona. Los profesores no podemos apoyar de una manera real y comprometida el crecimiento de los adolescentes en el medio académico, si no entendemos cómo funcionan, como seres humanos que son, en sus contextos familiares y sociales, que problemas enfrentan cotidianamente y a qué recursos podemos acudir para apoyar e impulsar su formación integral.

En la segunda parte (Capítulo 4) abordaré de una manera muy breve una visión sistémica de las relaciones en el aula de clase. Es decir, considero que las relaciones académicas se constituyen en algo mucho más complejo que dictados y ejercicios, por completos y complejos que puedan ser. Si bien la impartición de conocimientos constituye el objetivo base de cualquier institución académica, también debemos contemplar que las relaciones humanas (en la acepción que manejaré en este proyecto) permean los procesos de enseñanza mucho más allá de lo que asumimos como relaciones sociales.

En la tercera parte (Capítulos 5 y 6), y partiendo de la experiencia de que los profesores, más que simples inductores de conocimiento, se constituyen en auténticos modelos de conducta y actitud, busco establecer y proponer un conjunto de conocimientos, teóricos y filosóficos, que posibiliten una actitud de los profesores frente a sus grupos caracterizada por una postura planetaria y humanista.

Finalmente, he integrado tres anexos que por sus características intrínsecas reclamaban un espacio propio. El primero contiene una profunda reflexión del internacionalmente reconocido maestro del Diseño Latinoamericano Félix Beltrán quien, a través de agudas observaciones producto de su enorme experiencia académica, reconoce y avala las ideas contenidas en esta investigación.

El segundo anexo contiene una reflexión personal sobre el "problema" de las evaluaciones, mientras que el tercero presenta algunos datos si bien primarios, no por ello menos significativos en la expectativa de que el humanismo en el aula puede dejar una impronta significativa en los estudiantes. Este anexo presenta información recolectada a través de una encuesta que realicé con el objeto de conocer la opinión de ex-alumnos sobre sus experiencias en nuestra escuela.

Ahora bien, para iniciar esta investigación requiero de abordar las características humanas individuales y las relaciones dadas entre los participantes del trabajo académico, así que debo, en primera instancia, delimitar un marco contextual que me permita plantear la realidad de la enseñanza universitaria a partir de la experiencia personal. Esto me lleva a iniciar con el medio en que me desenvuelvo como profesor que es la Escuela Nacional de Artes Plásticas.

1. La Escuela Nacional de Artes Plásticas de la Universidad Nacional Autónoma de México (un medio)

La educación hace de cada uno de nosotros una pieza de una máquina y no un individuo.

August Strindberg

Las carreras que se imparten en la Escuela Nacional de Artes Plásticas, así como el carácter específico de su personal docente y el perfil mayoritario de sus estudiantes representan en conjunto un sistema de relaciones humanas con características propias.

Siendo la creatividad y la sensibilidad cualidades recurrentes y a la vez fundamentales en nuestra población, el ambiente generado me parece sumamente importante, no sólo porque merece particular atención como un medio especialmente vulnerable ante las demandas cada vez más deshumanizadas de nuestra sociedad, sino también porque me parece un medio único en cuanto a las posibilidades de aplicación de propuestas de un trabajo académico alternativo como el que estoy proponiendo.

Aunque, desde luego, hablar de relaciones humanas implica necesariamente acudir a un marco teórico que delimite cómo se asumirán las mismas, en este proyecto, ese será

un punto que trataré con mayor profundidad más adelante, en el desarrollo de este trabajo.

En la medida en que me permite reflejar, de una manera general, la forma en que se plantean los planes y programas de estudios en nuestra entidad académica, así como lo que se pretende a través de ellos, haré primero una muy breve presentación de la curricula de asignaturas correspondientes a los cuatro primeros semestres del programa de estudios de nuestra escuela en la carrera de Diseño y Comunicación Visual y después referiré los objetivos que se pretenden al término de dichos semestres. Quiero centrarme, de manera particular, en estos cuatro semestres debido a que, no solamente son los mismos en los que me desempeñé académicamente, sino que además son, en mi opinión, cruciales en el desarrollo de los estudiantes¹⁰.

No obstante, debo remarcar aquí que, como ya señalé en páginas anteriores, los problemas que atañen a nuestra comunidad escolar, no son privativos de la misma. Partiendo de la concepción sistémica que abordaré más adelante y que considero fundamental tanto en el proceso de entender las problemáticas como en el propio de

¹⁰ Definitivamente no somos psicólogos, pero creo que no podemos estar a cargo de un grupo de "adolescentes", aunque sea por sólo unas horas a la semana, sin tener al menos una idea mínima de lo que ser adolescente significa. Sobre todo cuando la adolescencia es la etapa más importante de todas, debido a que es en ella cuando el individuo comienza a cerrar las etapas de dependencia para entrar por primera vez en una etapa de independencia. Esto exige en el individuo una autoafirmación que implica el cuestionamiento y reestructuración de su esquema de principios básicos, y que le permitirá sustentar sus actos y decisiones ante la paulatina desaparición del apoyo externo que significa la familia. De hecho podemos decir que prácticamente todo lo que hace el adolescente, independientemente de lo que sea o el medio en que lo haga, contribuirá, de alguna manera a su autoafirmación.

García Martínez, José Omar. *TALLER DE DISEÑO I, TALLER DE DISEÑO II. Un modelo alternativo.* (Tesis de licenciatura. ENAP. UNAM. 1998).p.41

generar y proponer soluciones, debo señalar la afinidad existente entre la conformación, estructuración y los objetivos a seguir de una gran mayoría de planes y programas de estudios de diversas escuelas, institutos y universidades.

Al mismo tiempo, cabe aclarar que no pretendo en modo alguno reconocer o proponer siquiera un contexto llano y con una suerte de carácter universal. Sin embargo, sí considero prioritario el reconocimiento del entramado sistémico que vincula los diferentes contextos, tanto sociales como académicos.

De este modo, la delimitación de un marco contextual es, hasta cierto punto, artificial y no tiene más objeto que el de dar un punto de partida a este proyecto en un espacio dado, un espacio en el he podido experimentar, de manera directa e inmediata, los problemas que, con un matiz propio de nuestro ámbito profesional y académico, no dejan de ser en mayor o menor medida comunes a una gran mayoría de instituciones educativas y que se reflejan de manera incuestionable, en el discurso mismo de nuestra sociedad.

Así pues, transcribo a continuación la currícula de materias de los dos primeros años, correspondiente a los cuatro primeros semestres de la carrera de Diseño y Comunicación Visual.

1. 1. Un vistazo a la currícula.

Como ya lo mencioné antes, cito en este capítulo solamente los primeros cuatro semestres de la currícula de materias de la carrera de Diseño y Comunicación Visual. Esto debido a que, además de que la existencia de un tronco común y la subsiguiente división de los estudios en cinco áreas específicas demandaría una cantidad excesiva de espacio en este documento, existe ya un análisis profundo, serio y comprometido de

la carrera realizado en el año 2003 por un equipo escrupuloso y de alto nivel, constituido por reconocidos miembros de nuestra comunidad académica, al cual me permito remitir a los interesados (AUTOEVALUACIÓN DE LOS PLANES DE ESTUDIOS. Licenciatura en diseño y comunicación visual junio 2003).

1.1.1. Contenidos

PRIMER SEMESTRE	hrs/semana	créditos	Teórica/Práctica
1. Arte antiguo	3	6	T
2. Dibujo I	6	9	T-P
3. Diseño I	6	9	T-P
4. Factores humanos para la comunicación visual I	2	4	T
5. Fotografía I	6	9	T-P
6. Geometría I	3	4	T-P
7. Metodología de la investigación I	3	4	T-P
8. Técnicas de representación gráfica I	3	3	P
9. Teoría del arte I	2	4	T
10. Tipografía I	3	3	P
SEGUNDO SEMESTRE	hrs/semana	créditos	Teórica/Práctica
11. Arte precolombino	3	6	T
12. Dibujo II	6	9	T-P
13. Diseño II	6	9	T-P
14. Factores humanos para			

la comunicación visual II	2	4	T
15. Fotografía II	6	9	T-P
16. Geometría II	3	4	T-P
17. Metodología de la investigación II	3	4	T-P
18. Técnicas de representación gráfica II	3	3	P
19. Teoría del arte II	2	4	T
20. Tipografía II	3	3	P

TERCER SEMESTRE	hrs/semana	créditos	Teórica/Práctica
21. Arte de la edad media y renacimiento	3	6	T
22. Dibujo III	6	9	T-P
23. Diseño III	6	9	T-P
24. Fotografía III	6	9	T-P
25. Geometría III	3	4	T-P
26. Introducción a la tecnología digital I	3	4	T-P
27. Técnicas de representación gráfica III	3	3	P
28. Técnicas y sistemas de impresión I	4	6	T-P
29. Teoría de la imagen I	3	6	T

CUARTO SEMESTRE	hrs/semana	créditos	Teórica/Práctica
-----------------	------------	----------	------------------

30. Arte barroco y virreinal	3	6	T
31. Dibujo IV	6	9	T-P
32. Diseño IV	6	9	T-P
33. Fotografía IV	6	9	T-P
34. Geometría IV	3	4	T-P
35. Introducción a la tecnología digital II	3	4	T-P
36. Técnicas de representación gráfica IV	3	3	P
37. Técnicas y sistemas de impresión II	4	6	T-P
38. Teoría de la imagen II	3	6	T

1.1.2. ¿Y los Objetivos?

Cito textual del plan de estudios de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual de 1997; apartado 2.6.2. Perfil del egresado:

Después de haber cursado los cuatro semestres del nivel básico se considera necesario que el alumno:

- a) Demuestre la comprensión de conocimientos teóricos y prácticos dados en las diferentes áreas del conocimiento. Esto es, la interrelación, el enriquecimiento y la sustentación conceptual y formal de sus trabajos.*
- b) Aplique las técnicas y las formas de representación.*
- c) Utilice las metodologías para la investigación en forma amplia y que las aplique tanto en el área teórica como en el área práctica.*
- d) Demuestre una amplia aplicación en temáticas, imágenes, técnicas y materiales.*

- e) Incorpore sensiblemente los espacios, objetos, movimientos, etc. de su entorno (naturaleza y cultura) a sus experiencias de aprendizaje en diseño.*
- f) Manifieste la asimilación de significados, la calidad estética, y la expresión plástica en la comunicación gráfica.*
- g) Utilice el léxico propio del diseño y la comunicación en sus exposiciones verbales, y que particularice su contexto.*
- h) Demuestre comprensión, jerarquización y claridad sobre los objetivos y procesos de las áreas de conocimiento.*
- i) Obtenga un producto de calidad estética en la realización formal de sus conceptos.*
- j) Manifieste calidad en la reflexión y autocrítica hacia sus trabajos.*

1.2. Una breve reflexión

Desde la perspectiva de esta investigación, es evidente que la principal observación que se podría hacer, tanto de la parte presentada de la currícula de asignaturas del programa de estudios de la carrera de Diseño y Comunicación Visual, como de sus objetivos es la misma: No existe en todo lo transcrito ninguna referencia a posturas éticas y menos aún un curso o materia específica de ética.

Aunado a ello, un gran número de los profesores no tienen, en general, una postura ética que determine la actitud y la respuesta de los estudiantes ante las demandas del medio y la sociedad toda. Los planteamientos éticos se diluyen o se pervierten en aras de la búsqueda de habilidades y recursos que permitan o al menos presuman la capacidad de los estudiantes para inscribirse en el sistema.

No existe un planteamiento ético claro en la profesión del diseño y lo poco que se maneja en aula se reduce a la llamada ética profesional, que se ha ido deformando al

grado de que se entiende por ético, el cumplimiento cabal y comprometido de la profesión en beneficio del cliente o jefe, sin mayor perspectiva sobre y aún en detrimento de la propia sociedad e inclusive, en detrimento del propio profesionista.

Creo que la definición más violenta, cruda y sin embargo más precisa de la ética profesional me la dio un compañero profesor en una charla informal; *“...hoy, la ética profesional le permite a un abogado, sacar a un narcotraficante o a un asesino de la cárcel aún cuando se tenga certeza de que es culpable... solo por ética profesional”* Cabe aclarar que los comunicadores visuales no somos tan ajenos a este tipo de respuestas “éticas”. Quizá sea tiempo de que la universidad tome una posición más activa en la formación ética de sus egresados.

Existe en el centro cultural universitario una escultura del maestro Rufino Tamayo, en cuya base hay una placa en la que se puede leer *“Universidad, germen de sabiduría y humanismo”*. Deberíamos replantearnos lo que significa esto...

2. las personas en el contexto académico universitario

Toda existencia individual está determinada por innumerables influencias del ambiente humano.

Georg Simmel

En la perspectiva de la presente investigación, el aspecto de las relaciones humanas constituye el centro que legitima toda argumentación. Todo proceso de enseñanza – aprendizaje se encuentra determinado de manera fundamental por la relación establecida entre el docente y los estudiantes a su cargo, tanto en grupo como de manera individual.

Los estudiantes, en cualquier instancia académica, son integrados en grupos por el sistema escolar y, dentro de sus grupos formales, establecen sub-grupos, determinados por la necesidad de filiación o identidad. A éstos se podría agregar los equipos establecidos eventualmente por el profesor para el desarrollo de proyectos y aún los que en ocasiones forman con el mismo fin, los propios alumnos y que pueden ser diferentes de los grupos de filiación. Así, el profesor establece, en un solo grupo, relaciones de diferentes tipos con múltiples entidades distintas, que presentan, cada una, características conductuales diferentes y específicas. Estas relaciones constituyen

un eje fundamental de esta investigación y lo abordaré comenzando por el principio; la persona.

2.1. Hablemos de personas

Al igual que en el capítulo anterior, debo insistir, a riesgo de parecer repetitivo, en que la separación de un medio específico como es en este caso, la Escuela Nacional de Artes Plásticas, obedece fundamentalmente a la necesidad de delimitar un contexto académico determinado que permita ubicar de manera concreta el presente trabajo. Como se podrá observar a lo largo del desarrollo del mismo, todo el contenido de la presente investigación puede insertarse sin mayores problemas y con solo adecuaciones de grado en cualquier ámbito escolar universitario o incluso, de niveles previos.

La Escuela Nacional de Artes Plásticas es, como todo sub-sistema social, un medio dinámico en constante evolución. Si bien tiene una fuerte cantidad de responsabilidades y funciones, está constituida ante todo, por las actividades humanas y las relaciones interpersonales. Esto es un hecho; el elemento fundamental, la causa primaria y última de la existencia de nuestra ENAP es la gente.

Así, antes que nada, enmarcaré cómo se asumirá al individuo, a la persona dentro de esta investigación. A partir de ahora, para efectos de una mejor comprensión de esta propuesta, manejaré una concepción de los individuos y sus relaciones determinada y enmarcada por un conjunto de pensamientos filosóficos y teorías científicas cuyo común denominador es el desarrollo integral del ser humano dentro de una perspectiva planetaria. Esta concepción se ampliará claramente conforme avance el desarrollo del documento, sin embargo, Loreto García Muriel nos da una buena definición para comenzar;

*"...cada uno de nosotros somos insustituibles, tanto en nuestro ser como en nuestro actuar. La manera de percibir el mundo, de enfrentar la vida, de comunicarnos, de relacionarnos y de amar es totalmente personal, ya que nadie puede hacerlo de la misma forma que nosotros porque somos una obra original que no permite imitaciones."*¹¹

2.1.1. La *unidualidad*. El individuo y el grupo

Edgar Morin¹² hace, frecuentemente, referencia en sus textos al concepto de *unidualidad* del ser humano. Éste es un concepto fundamental en el discurso de esta investigación. La *unidualidad* del hombre no es otra cosa que la necesidad que tenemos las personas por un lado, de la individualidad y por el otro, la pertenencia. Como individuos buscamos siempre nuestra autoafirmación. Buscamos distinguirnos del grupo por medio de nuestras capacidades, cualidades o características. Sabernos diferentes es una necesidad propia de nuestra condición humana. Al mismo tiempo, como seres sociales que somos, buscamos sentirnos parte de un grupo; la familia, el grupo de

¹¹ García Muriel, Loreto. *La comunicación, una experiencia de vida*. (Ed. UIA - Plaza y Valdés, 1996) p.8

¹² Existe una unidad humana. Existe una diversidad humana. La unidad no está solamente en los rasgos biológicos de la especie homo sapiens. La diversidad no está solamente en los rasgos psicológicos, culturales y sociales del ser humano. Existe también una diversidad propiamente biológica en el seno de la unidad humana; no sólo hay una unidad cerebral sino mental, síquica, afectiva e intelectual. . Además, las culturas y las sociedades más diversas tienen principios generadores u organizadores comunes. Es la unidad humana la que lleva en sí los principios de sus múltiples diversidades. Comprender lo humano, es comprender su unidad en la diversidad, su diversidad en la unidad. Hay que concebir la unidad de lo múltiple, la multiplicidad del uno.

Morín, Edgar. *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Francia, 1999). p. 28

camaradas o los compañeros de estudios. Esta paradoja única del género humano es absolutamente constatable en lo cotidiano. No es difícil ver en cualquier institución de educación, desde preescolar hasta instituciones universitarias, corrillos de estudiantes charlando o divirtiéndose durante sus tiempos de descansos y luego, los mismos estudiantes se aíslan, ensimismados en sus trabajos personales en los cuales no suelen permitir mayor intromisión ni de sus más cercanos compañeros.

Si bien esta *unidualidad* humana persiste durante toda la existencia de un individuo, hay una época de su desarrollo durante la cual se agudiza. Es durante la preadolescencia y a menudo hasta bien entrada la adolescencia que los jóvenes viven una etapa conocida como autoafirmación, durante la cual entablan un intenso y a veces violento proceso mediante el que buscan diferenciarse como individuos del núcleo familiar que hasta entonces les ha contenido. El conflicto se centra en las llamadas figuras parentales, esencialmente los padres; aunque es importante contemplar que dicho proceso con frecuencia se traslada hacia figuras sustitutas o alternativas como pueden ser psicólogos, consejeros, ministros religiosos, autoridades civiles... o profesores.

2.1.2. El aspecto emocional

Leer y entender es algo; leer y pensar es más; leer pensar y sentir es lo deseable.

L. A. Díaz

Las personas no son solamente un conglomerado constituido por datos culturales, y conocimientos académicos estructurados en un cerebro que se encuentra dentro de un cuerpo, aunado a ello sus emociones son fundamentales en la enseñanza.

Asumo, de manera absoluta, en la presente investigación, que las personas viven en lo cotidiano racional y emocionalmente. Partiré del principio que sostiene que las emociones actúan a la par de la razón e intervienen substancialmente las decisiones

que tomamos en nuestras vidas, de manera consciente, o de manera inconsciente. Dice Maturana;

*Lo humano se constituye en el entrelazamiento de lo emocional con lo racional...
...Corrientemente vivimos nuestros argumentos racionales sin hacer referencia a las emociones en que se fundan, porque no sabemos que ellos y todas nuestras acciones tienen un fundamento emocional, y creemos que tal condición sería una limitación a nuestro ser racional*¹³

Sobre el valor y la importancia de las emociones y su relación con el llamado aspecto racional del cerebro humano volveré más adelante, pues considero que, por su particular relevancia y su importante significación para este proyecto, éste tema debe ser abordando de manera específica.

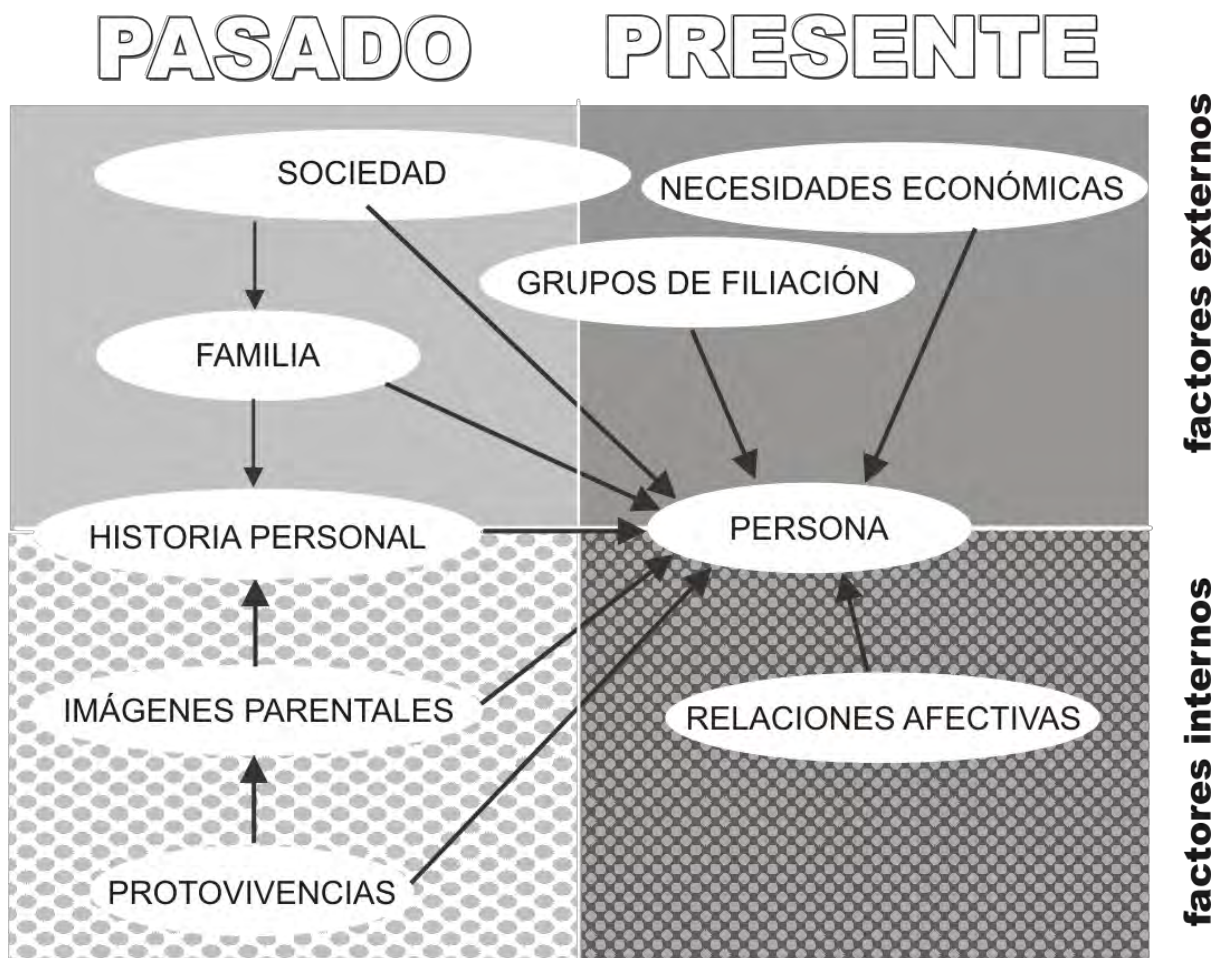
2.2. Un esquema descriptivo

Ahora, además de entender al ser humano como una unidualidad social y una dualidad Emoción-Razón, le entenderemos también como un producto de su historia y a ésta como producto, a su vez, de todo un entramado que, de manera esquemática se propone en el siguiente diagrama (esquema 1). Debe aclararse que este diagrama no pretende representar una teoría y que en él simplemente estoy abordando los conceptos que considero más relevantes para ésta investigación, sin por ello considerarlos únicos ni absolutos, articulándolos de la manera más clara y sencilla posible.

Describiré a continuación, de manera breve cada uno de los conceptos indicados en el diagrama a fin de hacer más clara la percepción propuesta del ser humano. El diagrama

¹³ Maturana Romesín, Humberto. *Emociones y lenguaje en educación y política*. (Ediciones Dolmen Ensayo. Chile, 2001). p. 8

fue dividido en cuadrantes. Los dos de la izquierda corresponden al pasado y los dos de la derecha, al presente mientras que los dos de la parte superior, aunque es un poco más difuso, corresponden a los procesos y percepciones internas del individuo y los dos inferiores, corresponden a los factores externos que influyen o determinan a aquellos. Así pues, tenemos en principio los factores que determinan la historia o el pasado de una persona.



Esquema 1

2.2.1. Las protovivencias

La protovivencia, término empleado por el Dr. Rolando Toro¹⁴, define nuestra experiencia de vida de los cero a los seis meses de edad. De acuerdo al planteamiento del Dr. Toro, todo aquello que experimentamos en forma de vivencia en este periodo de vida será determinante en la formación de nuestra propia estructura personal (identidad).¹⁵

El Dr. Rolando Toro considera que las protovivencias darán origen a cinco líneas de vivencia (áreas); vitalidad, sexualidad, creatividad, afectividad y trascendencia (descritas en la nota al pie), que al desarrollarse de manera armónica generarán una personalidad integrada y saludable.¹⁶

¹⁴ Rolando Toro Araneda. Psicólogo y antropólogo nacido en Chile en 1924. Creador de la Biodanza, sistema de desarrollo humano integral.

¹⁵ Las protovivencias son las experiencias cenestésicas que tiene el niño en los primeros 6 meses de vida. El niño durante su desarrollo inicial entra en un doble proceso: Cognitivo y Vivencial.

Cognitivo: Se estructura según Piaget el aprendizaje de tamaño, peso, cantidad, etc. La aparición del aprendizaje precoz o aprendizaje súbito - "flash learning" fue estudiado por Timbergen en niños pequeños y en animales. ("Imprinting").

Vivencial: Paralelo al aprendizaje conceptual, se da el desenvolvimiento vivencial que, curiosamente no ha sido estudiado. El estudio genético de las vivencias ha sido iniciado por Rolando Toro con la Descripción de las Protovivencias.

Toro, Rolando. *Curso de Formación Docente de Biodanza. La vivencia*. 1998. p. 08

¹⁶ **La vitalidad** se desarrolla a partir de la protovivencia de movimiento, de las funciones de actividad y reposo.

La sexualidad está vinculada a la protovivencia de contacto y a las primeras sensaciones de placer producidas por las caricias durante el acto de amamantar.

2.2.2. Las Imágenes parentales

Las imágenes parentales están conformadas por la percepción, interpretación e interiorización que el individuo construye de las personas más cercanas a él, principalmente sus padres o familiares cercanos o las personas que les reemplacen y que conformarán un primer modelo de identidad. Resultarán cruciales sobre todo en sus formas de relación con los demás.

Es importante señalar que los individuos poseen de nacimiento ciertas características que les darán cualidades diferentes y personalidades únicas que incluso, ante imágenes parentales similares, podrían generar respuestas muy diversas. Es decir, si bien las imágenes parentales, como los otros elementos citados en este capítulo van a influir significativamente en el tipo de respuesta de una persona ante su medio, dicha respuesta puede variar de persona a persona.

2.2.3. Historia personal

La historia personal es el conjunto de experiencias vividas que marcan significativamente a una persona. También llamadas vivencias, son experimentadas por el individuo a lo largo de su existencia y, al estar cimentadas por las protovivencias y las

*La **creatividad** está ligada a las funciones expresivas de bienestar y malestar, a la curiosidad, a los cambios de posición frente al ambiente, al lenguaje y al grafismo.*

*La **afectividad** está vinculada a la protovivencia de amamantamiento, nutrición.*

*La **trascendencia** se origina en la protovivencia de plenitud y armonía con el medio.*

Toro, Rolando. Curso de Formación Docente de Biodanza. *Definición y modelo teórico de biodanza.* 1998. p. 21

imágenes parentales se traducen en una actitud de vida y una forma de respuesta ante los acontecimientos cotidianos.

La historia personal es de particular importancia no sólo porque puede constituir un referente nítido de las estructuras caracterológicas de la persona, sino porque conforma la personalidad y establece su forma de relacionarse con sus cotidianidad.

2.2.4. Sociedad y familia

Ahora bien, las protovivencias, las imágenes parentales y la historia personal son básicamente constructos generados en la psique del propio individuo, a partir de su contacto vivencial con el exterior, dichos constructos son, en mayor o menor medida, influidos, modificados o matizados a través de la interacción constante de la persona con la familia, primero, y con el medio social después. Estos serán dos factores fundamentales en la construcción de la identidad de la persona.

Tanto la familia como la sociedad, que ya abordé antes como elementos conformadores de la individualidad de las personas, son también estructuras determinantes en la formación sociocultural de aquellas y obviamente están presentes en cualquier medio social, urbano o rural y son, prácticamente, las perpetuadoras de la vorágine autodestructiva del ser humano. Son estructuras que asumimos y vivenciamos de una manera totalmente inconsciente y natural.

2.2.5. La estructura familiar

La repetición de esquemas, sin ser un absoluto, es una constante que ya no admite discusión alguna. Es un hecho probado que gran número de personas que viven en núcleos familiares disfuncionales tienden a generar a su vez familias disfuncionales. Los

hijos de padres violentos o golpeadores pueden, a su vez, convertirse en padres violentos o golpeadores. Los hijos de padres alcohólicos tendrán muchas posibilidades de volverse alcohólicos también. Esto no tiene ningún secreto. Como seres vivos aprendemos conductas, repetimos modelos pero, como todos los homínidos, nos desarrollamos imitando las conductas de nuestros mayores. Así pues, de origen tenemos por modelo a nuestra propia familia, el núcleo que nos da nuestra forma primera, nuestros primeros modelos de actuación y de relación con el medio en el cual nos inscribiremos como individuos.

En esta perspectiva, es claro que uno de los principales problemas que debemos entender y enfrentar dentro de cualquier propuesta que pretenda una modificación profunda del quehacer académico es la existencia de paradigmas aprioristas y erróneos en nuestras relaciones más cercanas, relaciones que con frecuencia se mezclan con, o se superponen a las relaciones académicas con desastrosos resultados.

2.2.6. Las estructuras sociales

Ahora bien, si nuestro núcleo familiar es el primer molde que define nuestra forma social existen, sin embargo, otro tipo de modelos que se superponen a los esquemas familiares y que guardan con estos una estrecha relación: los paradigmas sociales.

Determinadas estrechamente por los sistemas sociopolíticos y económicos las pautas relacionales y de conducta establecidas por el contexto social tienden a la conservación del sistema en detrimento del individuo. La preservación de las estructuras dominantes exige el sacrificio de la individualidad en beneficio del individualismo y la preservación del modelo económico establece la competencia y la supervivencia del más apto que, infortunada y comúnmente nunca es el más inteligente ni el más sabio.

Los paradigmas sociales presionan y moldean a los esquemas familiares estableciendo con ellos una especie de simbiosis retroalimentaria que les perpetúa, les refuerza y les deshumaniza.

Debemos tener presente sin embargo, que la familia y la sociedad constituyen una influencia en el individuo que ha estructurando su psique a través de su propio desarrollo y a lo largo de toda su existencia. Por tanto, familia y sociedad serán determinantes en la formación de la personalidad del sujeto.

Cabe aclarar que estoy proponiendo aquí el concepto de personalidad como la forma que tiene un ser humano de relacionarse con sus semejantes que lo rodean y también la manera que tendrá de conducirse ante su propia cotidianeidad y de responder a las exigencias de su entorno.

Existen, no obstante y sin perder de vista que familia y sociedad normalmente siguen siendo una fuerte influencia en las respuestas de la persona ante su medio, otro tipo de factores que aparecen después y que establecerán con el individuo y sus elementos de personalidad una relación dinámica que va a influir en mayor o menor grado la respuesta de éste a las demandas cotidianas de su existencia.

2.2.7. Relaciones afectivas

Carl L. Rogers señala tres condiciones fundamentales para el éxito de toda relación humana, Autenticidad, aceptación incondicional y empatía.

Las relaciones afectivas de cualquier tipo, permean nuestra actitud y pueden modificarla de manera significativa ante nuestras responsabilidades, compromisos o incluso otras relaciones. En este proyecto consideraré fundamentales las relaciones familiares, las de pareja, y las amistades.

Como he referido anteriormente, en este texto se entiende a la persona como un ser intelectualmente conformado por razón y emoción. Si como refiere Maturana, (ver nota P. 31) nuestra humanidad se conforma a partir de nuestro relacionamiento en el entrelazar de nuestro uso de lenguajes con nuestras emociones, es evidente que las emociones impactarán de manera altamente significativa no sólo la relación con la persona o personas directamente implicada, (pareja, amigo, familiar) sino que afectarán, en mayor o menor grado, nuestro desempeño cotidiano en cualquier contexto.

2.2.8. Necesidades económicas

Las necesidades económicas son generadoras indirectas de respuestas emocionales en las personas que, desde luego, afectarán la respuesta de las mismas ante otras demandas de su vida cotidiana. Como generadoras de tensiones emocionales si no están apropiadamente cubiertas o como productoras de satisfactores extraordinarios cuando son sobradamente cubiertas.

En su libro *El sistema educativo mexicano*, Carlos Ornelas hace referencia a un estudio realizado sobre cuáles son las características de los alumnos que ingresan a la universidad y por qué ingresan, este estudio pone en primer lugar el acceder a un empleo mejor, y, por lo tanto, mejorar su situación económica¹⁷

Hay que señalar, además, que si las carencias económicas pueden generar estados de angustia, tristeza, desolación o rabia, por mencionar solo algunos, el poder económico, cuando se amplía sobre las propias necesidades, puede disparar en los seres humanos

¹⁷ Ornelas, Carlos. *El sistema educativo mexicano*. Ed. Fondo de Cultura Económica. Mex. 1998. P. 240.

actitudes o respuestas ante el medio, entre las cuales podemos distinguir claramente actitudes agresivas, hostiles o destructivas.

2.2.9. Grupos de filiación

Los grupos de filiación son aquellos grupos de personas con las que un individuo siente afinidad o se identifica. Este concepto, que tiene particular importancia durante la preadolescencia y la adolescencia de las personas y que aparece desde que el niño se inscribe en un medio social, no deja de ser relevante en la persona adulta, aunque, a menudo, la afinidad puede ser mucho más artificial y determinada por intereses creados, lo cual, por cierto, puede ser un factor de fragmentación de las estructuras de la personalidad.

Dentro de un grupo académico que es, ciertamente, un grupo constituido artificialmente, pueden identificarse de una manera clara los grupos de filiación. A pocos días de integrado el grupo escolar, son perfectamente identificables pequeños grupos que se conforman por diferentes afinidades como pueden ser intereses personales, filosofías de vida o niveles socioeconómicos. Es necesario aclarar que las filiaciones pueden darse en base a otros factores mucho menos evidentes e incluso inconscientes como pueden ser las preferencias sexuales o la identificación del otro con alguna figura significativa para el propio individuo.

3. Otras variables implicadas

*El hombre se eleva por la inteligencia,
pero no es hombre más que por el corazón.*

Henri Frédéric Amiel

Ahora bien, podemos ver que existen una multiplicidad de factores que determinan la actuación o respuesta de los individuos frente a las demandas de su medio social laboral o familiar. Sin embargo, los factores que he señalado hasta ahora podrían ser definidos como factores psicosociales, esto es, aquellos que resultan, en mayor o menor medida, de la interacción del sujeto con su medio familiar y social.

Existen otros factores no menos importantes que intervienen en la actuación de las personas frente a su medio y que parecen ser parte de la estructura de nacimiento de la propia psique del individuo. Es decir, parecen ser disposiciones hereditarias y han sido objeto de importantes teorías sostenidas por reconocidos autores.

3.1. Los tipos psicológicos

Esta es una teoría de Carl G. Jung que señala, fundamentalmente, dos diferentes formas de actuación ante los estímulos externos. Dichos tipos psicológicos se articulan con cuatro funciones básicas que en este texto no abordaremos. Cito a Jung:

“... es el tipo el que determina y limita desde un principio el juicio del hombre. El libro sobre los tipos se ocupa principalmente de la divergencia del hombre con el mundo, su relación con los hombres y las cosas... En el libro sobre los tipos se llegaba a la conclusión de que todo juicio del hombre está limitado por su tipo y que todo modo de considerar las cosas es relativo.”¹⁸

Los tipos psicológicos en la teoría Jungiana son dos. El primero de ellos es el extravertido;

“quien está en estado de extraversión piensa, siente y obra en relación con el objeto y ello en forma exteriormente clara y perceptible...”¹⁹

Por otra parte, en contraposición al extrovertido, Jung plantea la figura, diametralmente opuesta, del introvertido;

“Quien está dotado de una disposición introvertida piensa, siente y obra de modo tal que deja traslucir claramente que la motivación parte en primer término del sujeto, mientras que al objeto se atribuye todo lo más un valor secundario.”²⁰

En términos más simples y acudiendo a otra definición más sencilla esto significa que el tipo extravertido se percibe a sí mismo en función de su relación con los demás, mientras que el introvertido se percibe a sí mismo en su relación consigo mismo. Cabe aclarar que, en la teoría de los tipos psicológicos, estas dos formas, aunque no son determinantes ni absolutas, sí tienden a conformar un espectro de posibilidades de

¹⁸ Jung, Carl G. *Recuerdos, sueños, pensamientos*. Editado por Aniela Jaffé. Ed. Seix Barral, Biblioteca Breve. Mx. 19--. p. 215

¹⁹ Jung, Carl G. *LOS TIPOS PSICOLÓGICOS*. Ed. Sudamericana Arg. 1936. p. 514

²⁰ *Ibidem* p. 483

formas dominantes de relación del individuo con el mundo que le rodea, y que van de la extraversión pura hasta la introversión pura. No olvidemos que ambas formas coexisten en todas las personas y que la dominante de un tipo en un individuo no significará nunca que en él mismo no exista el otro tipo.

En un análisis elemental, dentro de nuestro ejercicio profesional y desde la perspectiva de la teoría de los tipos psicológicos, el estudiante parlanchín que interrumpe la clase con frecuencia o que hace chistes de todo lo que escucha es el ejemplo más claro del extravertido, mientras que el estudiante que se aísla, no habla y no participa normalmente tiene una disposición introvertida, lo cual no significa, y esto es muy importante, que el estudiante no aprenda o no se interese en la clase. Por ello, dentro del ámbito de la enseñanza, la teoría de los tipos psicológicos adquiere singular importancia cuando los académicos contemplan la participación en clase como un parámetro relevante de evaluación.

3.2. La respuesta cerebral

Las teorías planteadas sobre el funcionamiento del cerebro, junto con la teoría de la inteligencia emocional y la de las inteligencias múltiples son de particular importancia en el presente estudio.

La diferente función de los hemisferios cerebrales, de hecho, dejó de ser una teoría hace tiempo. Es una realidad que los hemisferios de nuestro cerebro cubren diferentes funciones y sobre todo, si bien esto no es tan absoluto como se creía, interpretan el mundo exterior de modos substancialmente diferentes. Quiero citar aquí textualmente a Teresa Robles, quien señala:

“Dentro de la neurofisiología, por tradición se clasifica al cerebro donde se producen los aspectos verbales más complejos, y que es el mismo que dirige la

mano más hábil como hemisferio o cerebro dominante, y al otro como mentor o subdominante. Situación que con mayor frecuencia ocurre en la raza humana, con la siguiente distribución: cerebro izquierdo, dominante y cerebro derecho, menor o subdominante.

Dicho esto, aquí se presenta la lista de actividades en las que cada cerebro dirige predominantemente el proceso."

Cerebro izquierdo

Manejo de información verbal;

Control motor del aparato del lenguaje (lengua, labios, etc.);

Manejo de información lógica;

Pensamiento proposicional (propone, analiza,

Procesamiento de la información en series (de uno en uno);

Manejo de información matemática;

Memoria verbal;

Aspectos lógico-gramaticales del lenguaje;

Organización de la sintaxis;

Discriminación fonética;

Atención focalizada;

Control del tiempo;

Planeación, toma y ejecución decisiones;

Menos apto que cerebro derecho para las tareas manipulativas y espaciales (diseño con bloques, dibujos, etc.). A menos que se requiera la intervención de códigos verbales, y

Menos apto que el cerebro derecho para distinguir frecuencias sónicas altas y para la detección de texturas.

Cerebro Derecho

Percepción de uno mismo

Aspectos entonacionales de los sonidos;

Aspectos entonacionales del lenguaje;

Automatismos verbales (contar, decir los días de la semana, etc.);

Aspectos emocionales;

Reconocimiento de palabras sencillas y conocidas (generalmente sustantivos, menos probablemente reconoce adjetivos, pronombres y adverbios, incapaz de reconocer verbos);

Ordenación de secuencias de letras para formar palabras;

Evaluación de características cognoscitivas de las palabras (Si las conoce, reconoce o desconoce);

Evaluación de características emocionales de las palabras;

Más apto que el cerebro izquierdo era las tareas manipulativas y espaciales (diseño con bloques, dibujos, etc.), mientras no se requiera la intervención de códigos verbales;

Más apto que el cerebro izquierdo en distinguir frecuencias sónicas más altas y para la detección de texturas;

Especialización en tareas que requieren procesamiento no secuencial y espacial;

Atención difusa;

Pensamiento totalizador (recibe y compara en forma global, expansiva);

Reconocimiento y producción musical;

Procesa en forma simultánea la información contenida en grandes bloques, y Atemporalidad.²¹

²¹ Robles Teresa. *Concierto para cuatro cerebros en psicoterapia*, Inst. Milton H Erickson de Cd. De Mex. A.C. 1990

Si bien el estudio del funcionamiento cerebral es un campo mucho más adecuado a la neurofisiología, al medio educativo debe serle relevante en la medida que los especialistas señalan diferencias significativas en los campos de dominio de cada hemisferio cerebral y a la vez el predominio de un hemisferio sobre del otro, lo cual nos da, de manera inmediata y sin referirnos a nada más por el momento, dos formas diferentes de entender y abordar el mundo.

De una manera básica, casi simplista y partiendo de la teoría de los hemisferios cerebrales, se podría dividir a un grupo de alumnos, en función del hemisferio dominante, en racionales u objetivos y emocionales o subjetivos. Sin embargo, la realidad a la luz de los más recientes descubrimientos es mucho más compleja.

3.3. La inteligencia emocional

Ya hablé antes de la emocionalidad. Ampliaré lo dicho, porque considero que la inteligencia emocional es un rubro que merece especial atención. Cuando cité el aspecto emocional de la persona, no me estoy refiriendo simplemente a esa parte que se conmueve ante obras pictóricas extraordinarias o a la escucha de una hermosa pieza musical. Ni siquiera a eso que nos estruja por dentro cuando la persona amada nos da una patada en el trasero. No. Cuando hablo de inteligencia emocional hablo de una respuesta integral del cerebro humano ante su cotidianeidad. Hablo de sentir a la par que razonamos. Por ende, de la necesidad de validar nuestras emociones tanto como nuestra razón.

Hay que decir que la llamada inteligencia emocional es indudablemente el resurgimiento de una realidad negada constantemente por el racionalismo. Dice Humberto Mariotti;

De esta manera, en un siglo en que se daba prioridad a la razón, Pascal caminó en la dirección contraria: “Conocemos la verdad, no solo por la razón, sino también por el corazón. Es de esta última manera que conocemos los primeros principios y es en vano que el raciocinio, que no toma parte en eso trata de combatirlos”.²²

Aunque Blaise Pascal ya en el siglo XVII señalaba la importante participación de las emociones en los procesos intelectuales del hombre, es Daniel Goleman, psicólogo norteamericano quien replantea a fines del siglo pasado, a la luz de los trabajos desarrollados por él y por otros investigadores, la necesidad, no sólo de reconocer sino de favorecer el funcionamiento emocional del cerebro humano.

Sorprendentemente, usamos de manera cotidiana expresiones como; “no me gusta”; “siento que es mejor así”; “me incomoda” y otras igualmente inciertas, semánticamente hablando. Cuando usamos estas expresiones, sin embargo, no estamos siendo inciertos, estamos siendo lo más precisos posible en la expresión de nuestra subjetividad, de nuestra emocionalidad. Esto no tendría demasiada relevancia si no fuera porque estas expresiones y muchas otras que denotan nuestras emociones son empleadas de manera cotidiana refiriendo a elecciones o decisiones clave no solo de nuestra vida diaria sino de nuestro ejercicio profesional.

²² Mariotti, Humberto. *A razão do coração e o coração da razão*. Dessa forma, num século em que se dava primazia à razão, Pascal caminhou na direção contrária: “Conhecemos a verdade não apenas pela razão, mas também pelo coração. É desta última maneira que conhecemos os primeiros princípios, e é em vão que o raciocínio, que não toma parte nisso, tenta combatê-los”.

Sin embargo y a pesar de haber sido ya señalado por Daniel Goleman²³, la articulación de nuestra racionalidad y nuestra emocionalidad a lo largo de nuestra existencia es algo que se suele pasar por alto. Cabe señalar que, esto ocurre, de manera particularmente notoria, en los espacios académicos en los cuales la emocionalidad no sólo se pasa por alto sino que incluso se censura o reprime. La dualidad se escinde y nos volvemos, por norma, “seres pensantes”, término que se emplea a menudo y de manera tan superficial como frecuente a manera de sinónimo de humanidad. De este modo, lo emocional pasa a ser casi lo proscrito. Ante su inasibilidad, se le reduce en el campo del conocimiento “formal”, en el mejor de los casos, al campo de las artes en las cuales, como ingrediente misterioso del proceso creativo es recelosamente aceptado.

El término acuñado por Goleman está sustentado por toda una teoría y reclama, además, la necesidad de recuperar nuestra emocionalidad por la salud integral de nuestra sociedad;

*Aquí, el argumento que sustenta la importancia de la inteligencia emocional gira en torno a la relación que existe entre sentimiento, carácter e instintos morales. Existen cada vez más pruebas de que las posturas éticas fundamentales en la vida surgen de capacidades emocionales sub-yacentes.*²⁴

Pero no es sólo Daniel Goleman quien se ha preocupado por la necesidad de recuperar la emoción como parte del funcionamiento cerebral del ser humano. Otros estudiosos lo

²³ Una visión de la naturaleza humana que pase por alto el poder de las emociones es lamentablemente miope. El nombre mismo de homo sapiens, la especie pensante, resulta engañoso a la luz de la nueva valoración y visión que ofrece la ciencia con respecto al lugar que ocupan las emociones en nuestra vida. Como todos sabemos por experiencia cuando se trata de dar forma a nuestras decisiones y a nuestras acciones los sentimientos cuentan tanto como el pensamiento, y a menudo más.

Goleman, Daniel. *La inteligencia emocional*. Javier Vergara Editor. Mex. 48 reimpr. 2009. p. 16.

²⁴ Goleman, Daniel. *Op. Cit.* p. 5

han abordado desde una perspectiva humanista y filosófica y no sólo como un planteamiento de salud sino como una necesidad apremiante en nuestro mundo. Humberto Maturana y Edgar Morín por citar solo a dos de los teóricos más relevantes en esta investigación, son personalidades que nos alertan, a través de sus trabajos, sobre la necesidad inaplazable de recuperar el valor de las emociones en nuestro devenir cotidiano por el bien de nuestra sociedad y nuestro mundo.

3.4. Las inteligencias múltiples

La Teoría de las Inteligencias Múltiples (TIM), desarrollada por el Dr. Howard Gardner plantea la existencia de estructuras mentales relativamente autónomas que implican destrezas o recursos específicos que determinan el desempeño del ser humano en áreas específicas del conocimiento.²⁵

Dejando abierta la posibilidad de identificación de otras, Howard Gardner señala como fundamentales siete inteligencias; la Inteligencia Lingüística, la Lógico - Matemática, la Inteligencia Musical; la Inteligencia Espacial; la Inteligencia Cinestésico - Corporal; y dos formas de inteligencia personal, una que se dirige hacia los demás, Inteligencia Interpersonal, y otra que apunta hacia la propia persona, Inteligencia Intrapersonal.

²⁵ *...afirmo que hay evidencias persuasivas sobre la existencia de varias competencias intelectuales humanas relativamente autónomas, que en lo sucesivo abrevio como "inteligencias humanas". Éstas son las "estructuras de la mente" de mi título. Hasta ahora no se ha establecido a satisfacción la naturaleza y alcance exactos de cada "estructura" intelectual, ni tampoco se ha fijado el número preciso de inteligencias. Pero me parece que cada vez es más difícil negar la convicción de que existen al menos algunas inteligencias, que son relativamente independientes entre sí, y que los individuos y culturas las pueden amoldar y combinar en una multiplicidad de maneras adaptativas.*

Gardner, Howard. *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Ed. FCE. Mex: 1994. P. 24

Asumiremos, en este texto, el concepto de inteligencia de Gardner, quien define la inteligencia como un potencial biopsicológico, es decir, la capacidad inherente a todos los individuos miembros de una especie de ejercer un conjunto de facultades intelectuales para tratar con ciertos contenidos de su entorno.

Debo aclarar, sin embargo, que dentro de mi propio concepto considero como una parte integral de las diferentes inteligencias el componente o aspecto emocional planteado por la ya citada teoría del Dr. Daniel Goleman en páginas anteriores.

La Teoría de las Inteligencias Múltiples es altamente significativa porque constituye, junto con la Inteligencia Emocional un instrumento de particular importancia para comprender, no sólo la respuesta de un individuo ante las demandas académicas del medio escolar en que se desenvuelve, sino la forma en que va a abordar un problema y los recursos a los cuales va a acudir, en función de sus habilidades personales, en función de su o sus inteligencias más desarrolladas. A continuación mencionaré, de manera somera, algunas características de las siete inteligencias citadas por el Dr. Howard Gardner para tener un panorama más claro de su significado.

Las personas que tienen más desarrollada la Inteligencia Lingüística, por ejemplo, son particularmente hábiles para abordar problemas que exigen de manera predominante el uso de los recursos lingüísticos. Sus habilidades los facultan para el desempeño eficiente en cualquier problema que exija el manejo inteligente del lenguaje. Esta clase de inteligencia, junto con la Lógico-Matemática, es la que se prioriza en los medios académicos y se constituye, erróneamente, en un parámetro de evaluación, a menudo, determinante.

Los individuos cuya inteligencia más sobresaliente es la Lógico - Matemática, enfrentan con facilidad problemas complejos de manera un tanto intuitiva, esto es, sin acudir al

lenguaje. Sin embargo, cuanto más desarrollan este tipo de inteligencia, tienden a aislarse viviendo entre procesos de abstracción complejos y normalmente inaccesibles para el resto de los seres humanos.

Paradójicamente, Gardner considera a este tipo de inteligencia como una especie de base, una capacidad para enfrentar problemas de todo tipo, ya que es, fundamentalmente, la inteligencia que nos permite resolver los problemas cotidianos que afrontamos en nuestro vivir.

Por su parte, los individuos con Inteligencia Musical como dominante obviamente detentan habilidades que les facultan para sumergirse en el mundo de la música con pericia y facilidad. Tienen gran capacidad para desempeñarse en el medio musical. Aprenden con gran facilidad la ejecución de instrumentos y pueden alcanzar gran destreza en su ejecución (lo cual requerirá, además, el desarrollo de otro tipo de inteligencia). Es un hecho que los grandes intérpretes, cantantes y compositores tienen muy desarrollada la Inteligencia Musical. Las cualidades más importantes en este tipo de inteligencia constituyen la capacidad de percibir el tono y el ritmo.

La ubicación en el espacio, las formas y sus interacciones son cualidades en las que destacan aquellos individuos con una Inteligencia Espacial bien desarrollada. Orientarse, desplazarse por espacios dados así como entender las formas y sus proporciones. La Inteligencia Espacial implica la habilidad para desarrollar obras plásticas. La pintura y la escultura son dos campos en los que se desempeñan individuos con esta inteligencia desarrollada.

La Inteligencia Espacial es por tanto, sin convertirse en única, de particular significación para el medio profesional y sobre todo, para el medio académico de la comunicación visual.

A las personas con un buen desarrollo de la Inteligencia Cinestésico - Corporal es fácil imaginarlas en áreas como la danza y la actuación. Sin embargo, la Inteligencia Cinestésico - Corporal es también empleada en todas aquellas actividades que requieren habilidad manual o corporal. Citamos antes, por ejemplo, a la escultura como manifestación de la inteligencia espacial y esto es correcto. Sin embargo, sin una inteligencia Cinestésico - Corporal bien desarrollada que le permitiera manejar con destreza y conocimiento sus herramientas, el artista enfrentaría serios problemas para concretar su obra.

Las dos últimas inteligencias en el esquema de Gardner podrían ser calificadas, de acuerdo a los conceptos del propio autor, como inteligencias relacionales.

La Inteligencia Interpersonal consiste, cuando está bien desarrollada, en una capacidad especial para entender a las personas alrededor. Podríamos traducirla o entenderla como una sensibilidad particular que nos permite vincularnos al otro. Empatizar con él y traducir adecuadamente sus múltiples códigos comunicativos, como pueden ser los gestos, las entonaciones y los movimientos corporales.

En cierta forma, de manera opuesta, la Inteligencia Intrapersonal se constituye en una capacidad extraordinaria de autoconocimiento. Las propias emociones, las sensaciones, los deseos y necesidades del propio individuo son el terreno de esta inteligencia.

Debo apuntar aquí que, en la perspectiva de este trabajo, resulta fundamental el desarrollo de estas dos últimas inteligencias para todos aquellos que laboramos en el medio académico. La inteligencia transpersonal, por una parte, nos permitirá reconocer en todas sus dimensiones a las personas con las cuales trabajamos, es decir, a los estudiantes. Por otro lado, la inteligencia intrapersonal nos permite acercarnos a

nosotros mismos y percibir e interpretar de manera más eficiente nuestras emociones y sentimientos respecto de aquellos y aquello que nos rodea, permitiéndonos entender mejor nuestras respuestas ante el medio en el cual nos desempeñamos.

Es fundamental, dentro del contexto de la enseñanza del diseño y la comunicación visual de igual manera que en otras disciplinas, tener presentes dos hechos clave en relación a las inteligencias múltiples.

Primero, la priorización de la Inteligencia Lingüística y la Lógico – Matemática en nuestra Universidad y en nuestro sistema educativo en general como en una gran mayoría de centros de enseñanza de todo el mundo. Esto da como resultado un conjunto de destrezas que, si bien pueden ser particularmente útiles en el proceso específico de la creación comunicativa, sin el auxilio de otras inteligencias como la Cinestésico – Corporal y la Espacial tendrá como resultado, desde la perspectiva elemental de la producción profesional, un trabajo limitado.

El segundo punto importante que debemos considerar en nuestro papel de profesores, es el hecho de que a pesar de los cursos propedéuticos, de las conferencias informativas de las guías de carreras y de todos los recursos empleados para la elección de carrera, nuestros estudiantes presentan deficientes niveles de desarrollo en sus diversas inteligencias y existen casos, incluso, en que las inteligencias fundamentales a nuestra formación están lamentablemente subdesarrolladas.

3.5. A modo de recapitulación

A lo largo de los dos capítulos precedentes me he dedicado a hacer un planteamiento integral de lo que significa el ser persona y lo que implica, desde el punto de vista que sustenta esta investigación, Todo lo escrito en estos apartados tiene, desde luego, el

objetivo de ofrecer principalmente recursos teóricos que nos permitan entender y asumir a los estudiantes de nuestra escuela en una forma diferente. Entenderlos como seres complejos y sensibles, estructurados de maneras diferentes a partir de sus propias historias personales y sus recursos psíquicos, entendiendo éstos como sus múltiples inteligencias, sus capacidades emocionales y la forma de articularlas entre sí para interpretar y relacionarse con su entorno.

Esto podría aparecer como una carga excesiva para cualquier profesor que tenga dos o más grupos de treinta alumnos. Sin embargo, considero que iniciarse en este proceso de validación del estudiante sólo es cuestión de desear hacerlo y de un poco de autodisciplina. Es realmente un costo mínimo si consideramos este cambio de actitud como el principio de recuperación del humanismo que requiere, no sólo nuestra universidad sino la sociedad toda.

Es importante señalar que no debemos perder de vista algo que para muchos, a estas alturas, ya resulta obvio. Si bien estos capítulos fueron escritos para ayudar a los interesados a comprender un poco mejor la complejidad de las estructuras de personalidad de los estudiantes; **la historia personal, la inteligencia emocional y todas las demás variables mencionadas como determinantes en la formación de las personas, constituyen también el bagaje personal de todos y cada uno de nosotros, alumnos profesores, administrativos y directivos, y nos afectan de la misma manera.**

Es preciso, pues, para comenzar a modificar la forma en que nos relacionamos con los demás, aceptar, ante todo, que existe una forma diferente de ver y entender a las personas (no sólo a los alumnos). Relacionarnos con la gente a nuestro alrededor a través de la percepción y el respeto por su complejidad y nuestra propia complejidad es

el principio, valga el pleonismo, de la humanización de cualquier relación entre seres humanos.

Cerraré este apartado, con temor de aparecer reiterativo, aclarando algo esencial para la interpretación de la propuesta contenida en este documento. Las relaciones académicas no son consideradas aquí, relaciones maestro - alumno ni tampoco, como quizá pudiera parecer, relaciones maestro – personas. La relación que estamos planteando aquí es una relación humana, una relación persona – persona.

4. Ahora sí; las relaciones humanas en el contexto académico

Saber y sentir, he aquí toda la educación.

Madame de Stael

¿Qué son las relaciones humanas? Entenderemos en el presente estudio por relaciones humanas al conjunto de interacciones dadas entre dos o más individuos en un medio social cualesquiera. Las relaciones humanas implican pues, de manera fundamental, las relaciones familiares y las relaciones sociales que, a su vez, pueden estar inscritas en cualquier ámbito; laboral, escolar, deportivo, recreativo, político o bélico, por citar sólo algunos.

Dependiendo de la disciplina que pretenda estudiar las relaciones humanas, el enfoque será diferente y adecuado a las necesidades de la investigación. Sin embargo, en nuestro caso nos acercaremos a ellas desde una perspectiva humanista delimitada, básicamente, por el pensamiento de Humberto Maturana y el de Edgar Morín.

Como hemos visto hasta ahora, las relaciones humanas no se van a dar nunca como una simple interacción entre dos o más seres objetivos y racionales. Es fundamental

5)

para el desarrollo y la comprensión de esta propuesta de acercamiento al proceso enseñanza – aprendizaje, asumir cualquier relación entre dos o más personas como la interacción, no sólo de sus intelectos, sino también de sus emociones, a través de sus diversos lenguajes (habla, gestos, actitudes).

*Lo que nos constituye como seres humanos es nuestro modo particular de ser en este dominio relacional donde se configura nuestro ser en el conversar, en el entrelazamiento del "lenguajear" y emocionar. Lo que vivimos lo traemos a la mano y configuramos en el conversar, y es en el conversar donde somos humanos.*²⁶

En realidad, hablar de relaciones humanas, dentro del contexto del pensamiento complejo, como lo voy a hacer aquí, implica no solamente razón y emociones de los participantes, sino todo un conglomerado de componentes, de los cuales ya mencioné algunos fundamentales, que constituyen el ámbito humano y sin los cuales, difícilmente se puede hablar de relaciones.²⁷

²⁶ Maturana Romesín, Humberto. *El sentido de lo humano*. Ediciones Pedagógicas Chilenas. Chile, 1991 p. 22.

²⁷ *Vivemos numa realidade multidimensional, simultaneamente econômica, psicológica, mitológica, sociológica, mas estudamos estas dimensões separadamente, e não umas em relação com as outras. O princípio de separação torna-nos talvez mais lúcidos sobre uma pequena parte separada do seu contexto, mas nos torna cegos ou míopes sobre a relação entre a parte e o seu contexto. Além disso, o método experimental, que permite tirar um "corpo" do seu meio natural e colocá-la num meio artificial, é útil, mas tem os seus limites, pois não podemos estar separados do nosso meio ambiente; o conhecimento de nós próprios não é possível, se nos isolarmos do meio em que vivemos.*

“Vivimos en una realidad multidimensional, simultáneamente económica, psicológica, mitológica, sociológica, pero estudiamos estas dimensiones separadamente, y no unas en relación con otras. El principio de separación nos hace más lúcidos sobre una pequeña parte separada de su contexto, pero nos vuelve ciegos o miopes acerca de la relación entre la parte y su contexto. Además de eso, el método experimental, que permite separar un cuerpo de su medio natural y colocarlo en un medio artificial, es útil

4.1. Un esbozo de la realidad académica

A pesar de que los profesores nos esforzamos en cubrir de manera satisfactoria nuestra responsabilidad, la realidad dentro del aula es que tendemos a asumir a los estudiantes de manera simple y estandarizada. Por si esto fuera poco, evaluamos sus conocimientos en función de una respuesta específica que esperamos certificar en base a modelos de evaluación parciales, dudosos y cuestionables y a menudo inmersos en una subjetividad no reconocida y mucho menos asumida. Hemos heredado de nuestros predecesores un modelo lineal y fragmentado, tanto de enseñanza como de evaluación que, quizá en el pasado, funcionó correctamente pero que, sin duda alguna, es tiempo de cuestionar.

Si bien es cierto que existen teorías y proyectos que cuestionan los modelos educativos en general, también es cierto que no es fácil replantearse el ejercicio de la docencia desde una perspectiva completamente nueva. Así como heredamos los modelos lineales de nuestros predecesores, también heredamos de nuestro medio social una miserable percepción del individuo como persona y desde nuestra propia formación universitaria, una ética fragmentaria perversamente mutilada y viciada que aprendimos como alumnos y ahora enseñamos a nuestros estudiantes mientras tendemos a aplicarla no solo en nuestro desempeño profesional sino hasta en nuestra vida cotidiana.

pero tiene sus límites, pues no podemos estar separados de nuestro medio ambiente; el conocimiento de nosotros mismos no es posible, si nos aislamos del medio en que vivimos.”

Morin, Edgar. *Da necessidade de um pensamento complexo*. traducción de Juremir Machado da Silva. Documento electrónico. Para navegar no século XXI – Tecnologias do Imaginário e Cibercultura. p. 2
<http://sevicisc.incubadora.fapesp.br/portal/Members/pelegrini/ntc/pensamentocomplexo.pdf>

Sin recursos más allá de lo heredado perpetuamos la especie, replicamos modelos a los que, en el mejor de los casos, agregamos modernos recursos tecnológicos o estrategias de enseñanza que buscan mejorar el nivel de aprendizaje de los estudiantes sin contemplar la necesidad inaplazable de cambios de fondo en el proceso. **Cambios que exigen, ante todo, una radical modificación en la percepción que tenemos de los propios estudiantes y del medio social en que van a ser inscritos como profesionistas pero, sobre todo y sin lugar a dudas, una evolución profunda en nuestra autopercepción y en la concepción que tenemos de nuestro papel como docentes ante nuestra sociedad desde una perspectiva planetaria.**

4.2. Una interpretación sistémica

Uno de los grandes avances de la ciencia en su conjunto es la TGS o Teoría General de Sistemas. Planteada en 1947 por el sociólogo Ludwing Von Bertalanffy;

...la teoría de los sistemas representa un amplio punto de vista que trasciende grandemente los problemas y los requerimientos tecnológicos, una reorientación que se ha vuelto necesaria en la ciencia en general, en toda la gama de disciplinas que va de la física y la biología a las ciencias sociales y del comportamiento y hasta a la filosofía.²⁸

No obstante, será hasta 1966 que, en la American Psychiatric Association se plantea la necesidad de establecer una “teoría unificada del comportamiento humano” en base, desde luego, a la TGS.

²⁸ Von Bertalanffy, Ludwig. *Teoría general de los sistemas*. traducción de Juan Almela. Fondo de cultura económica. México. 7ª reimp. 1989. p. VII

La visión sistémica es una respuesta a la interpretación mecanicista del hombre que se centra en el concepto del hombre como máquina, “el hombre-robot”, aún firmemente plantada en grandes áreas prácticas de las ciencias sociales. De acuerdo al autor citado, si bien la concepción mecanicista no deja de ser una importante aportación para entender parte de las respuestas humanas a su entorno, deja de lado aspectos fundamentales como el juego, la conducta exploratoria y de un aspecto fundamental para los sistemas educativos. La creatividad.

De este modo, la teoría general de sistemas propone un modelo del hombre como “sistema activo de personalidad” que tiende a la percepción del individuo como una entidad única.

El hincapié en el lado creador de los seres humanos, en la importancia de las diferencias individuales, en aspectos que no son utilitarios y están más allá de los valores biológicos de subsistencia y supervivencia; todo esto y más está implícito en el modelo del organismo activo.²⁹

El hombre es pues, un sistema activo que interactúa con su entorno y, en la perspectiva de la TGS, también las relaciones humanas pueden analizarse como estructuras sistémicas. El modelo sistémico, por medio de la Teoría General de los Sistemas Sociales nos permite entender a un grupo académico como un sistema abierto. Y como tal, está conformado por un conjunto de elementos que guardan entre sí una relación dinámica en función de un objetivo específico.

Pero, ¿qué es lo que determina un sistema? Los sistemas se distinguen por una serie de características que los separan y diferencian de su entorno. En lo que se refiere a los

²⁹ Von Bertalanffy, Ludwig. Op. Cit. P.202



sistemas sociales, entre los cuales se inscribirían los grupos escolares, algunas de las más importantes y determinantes para esta investigación son:

a) Objetivo.

Los sistemas sociales están siempre orientados a un objetivo.

b) Equifinalidad.

La equifinalidad es un término que significa que la meta o metas del sistema pueden alcanzarse de diferentes maneras. Esto significa por ejemplo, que, en un grupo de sistemas con idéntico origen, el fin alcanzado podrá ser diferente en cada caso o bien, el fin alcanzado podría ser el mismo aunque el proceso fuese diferente.

c) Totalidad.

Es el conjunto de los componentes del sistema que se caracteriza por el concepto "el total es más que la suma de sus partes". Esto significa que la interacción generada entre los elementos que constituyen el sistema conforma un resultado que sólo puede interpretarse como "el sistema" y no como una adición de componentes, la cual es rebasada. Significa también que un elemento es afectado por los demás que a su vez son modificados por el elemento.

Es evidente, desde la perspectiva de la enseñanza, en nuestro caso la universitaria, que estas tres características de las estructuras sistémicas son particularmente significativas por cuanto inciden directamente en el acto mismo de impartir clase. Sin embargo no podemos ser tan simplistas como para quedarnos en la percepción de un sistema conformado por los estudiantes y el profesor que desde luego, existe. Más allá, sin embargo, de la interpretación del grupo escolar como sistema, debemos contemplar que el profesor establece con cada uno de los estudiantes, subgrupos o equipos que

forman parte del grupo formal, relaciones sistémicas específicas que contienen en sí las mismas cualidades o características de todo sistema social.

Así, es crucial asumir la existencia de la multiplicidad de sistemas implicados en las relaciones académicas. Estos sistemas, que se superponen y relacionan activamente entre sí generan relaciones específicas entre los profesores y sus estudiantes. Relaciones dinámicas que fluctúan y cambian en función de los participantes mismos.

Desde esta perspectiva es muy importante reconocer dos hechos básicos. Por un lado, las relaciones sistémicas en un salón de clase, implican necesariamente variaciones determinadas por múltiples factores, reconocidos o no. Por otra parte, ***es fundamental reconocer el propio papel como profesores en la medida que como parte integral de los sistemas involucrados todo cuanto haga en su rol de instructor afecta al sistema en su conjunto y a los diferentes subsistemas contenidos por aquel.***

4.3. Reflexión

Es claro a estas alturas percibir la complejidad subyacente en las relaciones entre profesores y estudiantes. No obstante trataré de hacer un breve resumen que nos permita entender de manera más esquemática lo que ocurre en un grupo de clase.

Los integrantes de un grupo escolar, incluidos los profesores, son personas con estructuras de personalidad determinadas por su historia personal, la cual se construye, como vimos antes, bajo la influencia de elementos tan diversos como la familia, el medio social y la situación económica.

Al mismo tiempo, estas personas tienen inteligencias múltiples con diferentes niveles de desarrollo y con un componente emocional (fundamental para la manifestación creativa) a menudo bloqueado o reprimido.

Estos individuos, con sus historias, sus capacidades, sus limitaciones y su existencia cotidiana establecen múltiples relaciones sistémicas complejas y dinámicas de diferentes niveles y con diferentes objetivos.

La exigencia es, pues, comenzar a entender el medio escolar como un complejo entramado cruzado por múltiples variables interrelacionadas que, vislumbradas, nos pueden permitir un mejor acceso al ejercicio de la docencia, una mayor posibilidad de vinculación afectiva y efectiva con nuestros estudiantes. ***El ser profesor debe conllevar un compromiso de involucración con la profesión misma y con los estudiantes a los cuales estamos apoyando. Es necesario, como profesores reconocer y asumir, no sólo el hecho incuestionable de que se forma parte del entramado que constituye la realidad humana sino sobre todo, la definitiva y significativa influencia que se tiene en su conformación cotidiana.***

5. Docencia. Una perspectiva humanista

*La educación ha logrado que las personas aprendan a leer,
pero es incapaz de señalar lo que vale la pena leer.*

George Traveyan

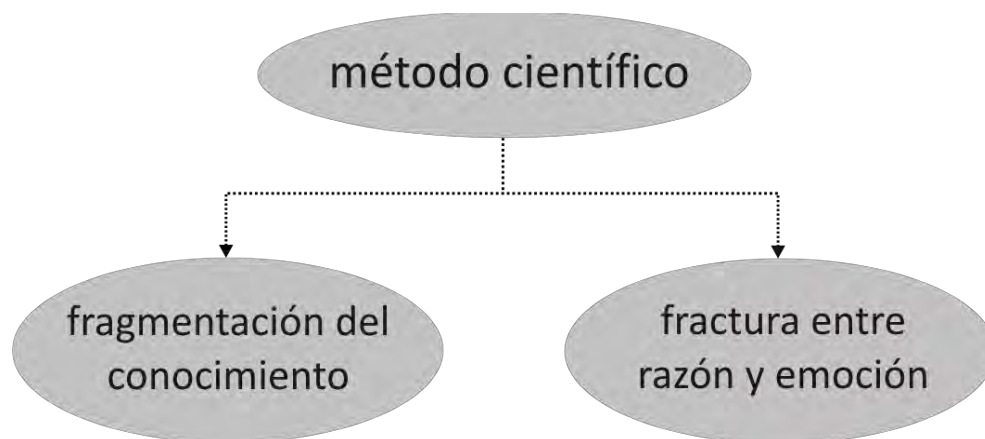
Crece el agujero en la capa de ozono; el calentamiento global adquiere rasgos de daño irreversible al planeta; docenas de especies animales desaparecen cada semana y por si esto fuera poco, los seres humanos parecen estar enfrascados en una carrera de deshumanización, consumismo y globalización perversa.

¿Qué es lo que la humanidad hizo mal y en qué momento? ¿Por qué nuestro planeta está inmerso, al parecer de manera irremediable, en una espiral de autodestrucción inexorable? ¿A quién le corresponde hacer algo ahora?

Si bien el contexto biopsicosocial del ser humano es sumamente complejo, existe un hecho definitivo, un suceso histórico que es fundamental en el proceso que ha llevado a los sistemas educativos y de manera particular a las instituciones universitarias al preocupante estado en que se encuentran.

Este hecho crucial es la adopción del Método Cartesiano como la base de la investigación científica. Renombrados pensadores y filósofos han señalado reiteradamente el impacto negativo del Método Científico (MC) en el desarrollo integral del ser humano.

A efectos de este proyecto, nos interesa señalar, (Esquema. 2), de manera particular, dos de los resultados negativos que surgen como una consecuencia directa de la aplicación del MC al campo del conocimiento humano y que consideramos fundamentales en la conformación de las estructuras académicas y su funcionamiento.



Esquema 2

a). La fragmentación del conocimiento

Si bien, dentro de la investigación científica el MC ha sido fundamental para comprender los múltiples objetos y eventos del acontecer humano y del entorno que le rodea, la fragmentación artificial del conocimiento que conlleva ha desestructurado lo que debería ser el campo del conocimiento general con resultados lamentables.

Señalé al inicio de esta investigación, entre otros problemas, la aparente incapacidad de un buen número de estudiantes para integrar los conocimientos adquiridos en el

desarrollo de sus trabajos escolares. Esto se puede constituir en un ejemplo elemental de lo que significa la fragmentación del conocimiento. Con frecuencia los estudiantes no comprenden la vinculación, el entrelazamiento de los conocimientos particulares dentro de su quehacer académico, y muchos profesores tienen serios problemas para reintegrar y articular de manera funcional y congruente los diferentes temas o pueden, incluso, ni considerarlo necesario.

Esto es parte de la herencia que arrastramos de la escisión generada por el MC. Edgar Morín dice que;

*Mientras que la cultura general incita a la búsqueda de la contextualización de cualquier información o de cualquier idea, la cultura científica y técnica disciplinaria parcela, desune y compartimenta los saberes haciendo cada vez más difícil su contextualización.*³⁰

El conocimiento general del ser humano se divide, se parcela de manera totalmente artificial, con el fin de hacerle más accesible, en campos o áreas de conocimiento. Esto ha tenido y tiene desde luego, grandes beneficios en lo que refiere a la comprensión de los fenómenos que rodean al ser humano desde el punto de vista científico. No obstante, conlleva un altísimo costo, como dice el propio Morín. El conocimiento parcelario es extremadamente inútil ante los problemas de nuestra realidad integral, compleja y globalizada. Los especialistas en sus respectivos campos de investigación pierden el contacto con otros especialistas y sus respectivos campos, perdiendo así la posibilidad de enfrentar problemas complejos de manera conjunta.

³⁰ Morín, Edgar. *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Francia, 1999 p. 18.

De la misma manera, en el medio académico el conocimiento se divide en carreras, especializaciones, troncos, asignaturas, temas y subtemas. De este modo, numerosos profesores imparten sus clases dejando, tácita y frecuentemente en mayor o menor grado a la responsabilidad de los estudiantes, la necesaria reintegración y vinculación de los conocimientos adquiridos sin considerar su futuro profesional.

Si el afortunado estudiante consigue a la larga una adecuada integración de los conocimientos alcanzados, (cosa que puede tardar hasta años, si es que se concreta) éstos se constituirán en el campo del conocimiento de la comunicación visual... que a la vez estará profundamente desvinculado de otros campos de conocimiento.

b) La deshumanización

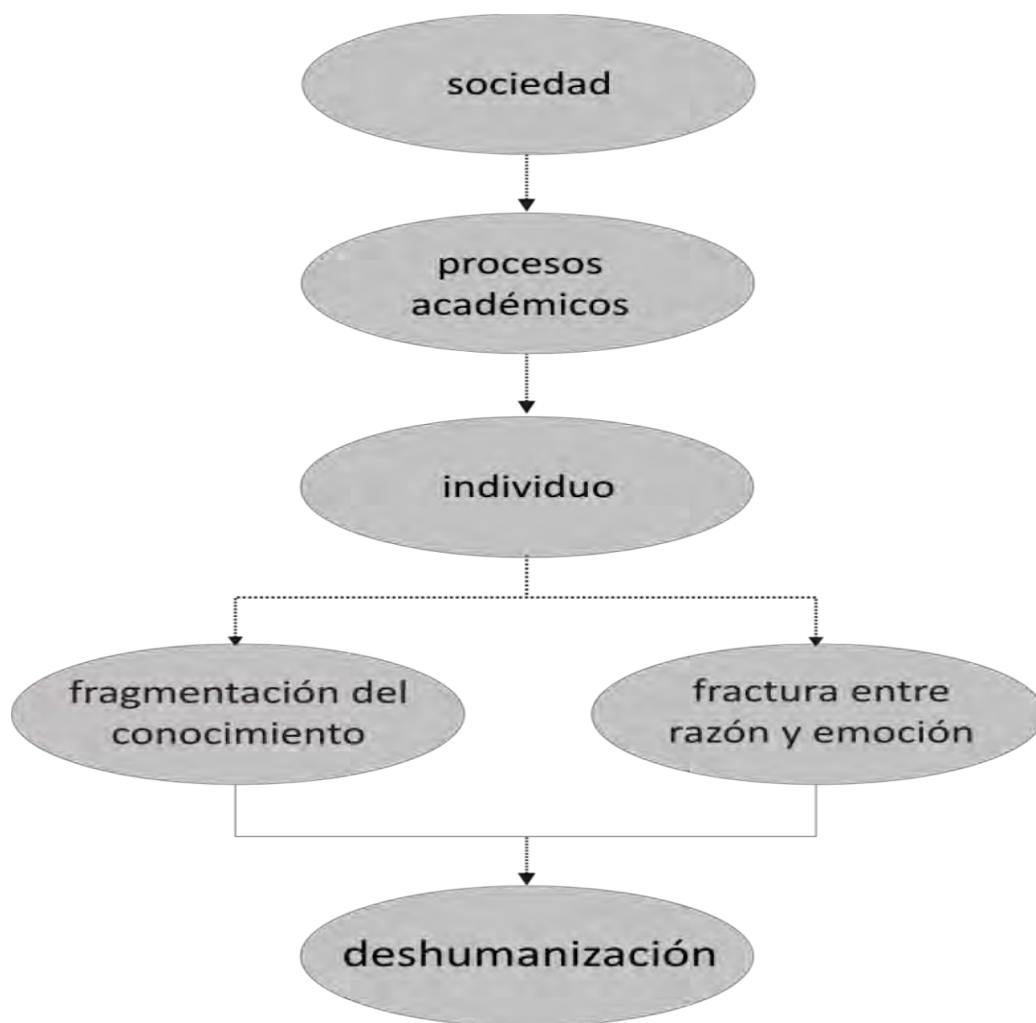
Un efecto directo de la separación de lo cuantitativo y lo cualitativo dentro del campo del conocimiento humano, lo constituye la deshumanización. Al separar mediante los postulados del método científico lo razonable, lo cognoscible de aquello que no podía ser racionalizado, el accionar del cerebro humano se divide. Todo aquello que implica la participación del aspecto emocional del cerebro humano ha sido paulatina pero sistemáticamente erradicado de manera consciente o inconsciente de todos los ámbitos del conocimiento humano y, desde luego, de las instituciones académicas.

Esto tiene una repercusión directa en el aspecto ético de las ciencias y la enseñanza. Aquí debo enfatizar que estoy planteando, en este documento, la ética, como el respeto fundamental a la especie humana y su medio ambiente. Dice Humberto Maturana:

Hace mucho tiempo que la humanidad vive enajenada en la división del ser en lo material y en lo espiritual. Hablamos de enajenación porque en la medida en que esta división nos escinde, nos aparta de las dimensiones humanas en que de hecho

*somos humanos, esto es, la dignidad, el respeto por el otro, y la responsabilidad frente al mundo que configuramos con nuestro vivir.*³¹

La deshumanización se ha convertido quizá en la causa primordial, en el sustrato básico de la mayor parte de los problemas de la especie humana. Podemos decir, mediante un paradójico y trágico juego de palabras que, “La pérdida de la humanidad en la humanidad nos acerca inexorablemente al fin de la humanidad”.



Esquema 3

³¹ Maturana Romesín, Humberto. *El sentido de lo humano*. Ediciones Pedagógicas Chilenas. Chile, 1991 p. 156.

Y las universidades no son ajenas a este desastroso proceso. En el diagrama anterior (Esquema 3) podemos ver el crucial papel que desempeñan las instituciones universitarias en su calidad de formadoras de los profesionistas del mañana, en este proceso devastador de enajenación.

5.1 Hacia una visión humanista

Hace algunos meses platicaba con una colega sobre la intención de éste proyecto. Dentro de la discusión, salió a flote el tema de la misión y la visión de la Universidad Nacional Autónoma de México. “La misión de la Universidad, -dijo ella- es crear los profesionistas que la sociedad demanda.” Sentí entonces que todas mis preguntas quedaron contestadas. Aunque lo cierto es que por más que he buscado en documentos y páginas virtuales, no he encontrado tal definición de la “misión” de la UNAM, creo que la cita de mi compañera de ejercicio docente implica una percepción común en muchos de nuestros profesores y directivos y esto, me parece, conlleva una actitud equivocada.

Creo que es tiempo de analizar la posición y la actuación no sólo de nuestra universidad sino de la mayoría de las universidades del mundo ante la grave problemática de nuestro planeta. Fenómenos como el agujero en la capa de ozono y el calentamiento global son, con mucha frecuencia, descubrimientos de laboratorios o científicos universitarios. Y son también los mismos actores junto con los grupos de activistas quienes proponen y exigen las posibles soluciones. Pero, ¿por que las universidades no participan en la prevención más que en la propuesta de soluciones? Creo firmemente que, las universidades no deben producir, en ningún caso, los profesionistas que la sociedad demanda. Esto, que parece ser una interpretación recurrente entre profesores e incluso estudiantes, es un gravísimo error... **¡Nuestras universidades deben generar los profesionistas que la sociedad y nuestro mundo necesitan!**

Las Universidades son mucho más que escuelas. Nuestras Universidades son espacios de formación. Son recintos que en gran medida producen y salvaguardan, pero ante todo, transmiten una enorme cauda de conocimiento humano. Haciendo eco a las palabras de Humberto Maturana³², debemos señalar que nuestras instituciones de educación superior deben asumir, a través de todos los individuos que las conforman, su responsabilidad ante la sociedad humana y ante nuestro planeta.

La ética, la verdadera ética humana, el respeto por la profesión y su ejercicio y en particular el respeto por nuestra especie y nuestro planeta, deben marcar una reorientación de los estudios universitarios convirtiéndose en las líneas directrices fundamentales que soporten y conduzcan el peso de la formación profesional.

Un amigo me decía que si, que le parecía muy bien esta idea de una nueva forma de educar pero él consideraba que debería impartirse en casa, a los niños pequeños y no a los estudiantes universitarios. Yo creo que tiene razón. Tiene razón pero no, no es posible. Y no es posible porque en primer lugar, no existe en la mayoría de las familias en nuestro país y de hecho, en gran parte del mundo, el necesario conocimiento, disciplina y consciencia para asumir este compromiso. En segundo lugar, quizá

³² La Universidad no es un centro de enseñanza donde se aprende una profesión como mera práctica. La Universidad como institución docente es un espacio social en el que los miembros de la comunidad social que la hace posible adquieren dominio profesional con capacidad reflexiva sobre su quehacer, a la vez que conciencia de responsabilidad social, ética, y ecológica en ese quehacer, cualquiera que sea el dominio de acciones en que éste se dé. Esto es, la Universidad desaparece como tal si su enseñanza profesional no se da de modo que el conocimiento técnico, científico, artístico, histórico o político, se adquiera junto con la práctica de la reflexión que permite la acción profesional responsable desde un operar con conciencia social, ética, y ecológica.

Maturana Romesín, Humberto. *El sentido de lo humano*. Ediciones Pedagógicas Chilenas. Chile, 1991 p. 217.

deberíamos considerar sin pretender ser alarmistas, que el tiempo es importante y finalmente, y sobre todo, que los estudiantes que formemos hoy, serán los padres de mañana y si hacemos algo correcto con ellos, tendrán, ahora sí, mayores recursos y conocimientos para formar a sus hijos con una visión más integral, humanista y planetaria.

Es tiempo de replantearnos, como profesores, qué es lo que podemos hacer. Cuál puede ser nuestro aporte a la creación de un nuevo camino para la humanidad. Nosotros, profesores universitarios tenemos una doble responsabilidad ante la problemática de nuestra ciudad, de nuestro país y de nuestro planeta. Tenemos una responsabilidad como individuos parte de una sociedad y tenemos, sobre todo, una responsabilidad como profesores, como formadores de los profesionistas del futuro. Me parece que el camino es claro.

5. 2. ¿Cómo ser mejor profesor?

Considerar que se puede ser mejor profesor adecuando mejores recursos a nuestro quehacer profesional o desempeñando con los estudiantes mejores trabajos con exigencias diversas puede ser útil sólo en parte. En tanto no se asuma como propio el compromiso con la formación integral de los estudiantes y la propia incluso, las cosas sólo funcionarán de manera parcial lo cual es, por lo demás, como hasta ahora han venido, en gran medida, funcionando.

Los profesores que deciden comprometerse con el proceso formativo de sus estudiantes más allá del compromiso laboral, saben que no bastan los recursos materiales o pedagógicos. El comprometerse con la formación académica de los alumnos de nuestra escuela significa aceptar la compleja relación que se genera entre las personas que integran un grupo escolar y saberse y asumirse parte de ella.

*Pienso que es posible educar responsablemente sólo si uno se hace cargo de la participación que uno tiene en el mundo que trae a la mano en la convivencia con el otro, ya sea como educador uno y el otro como educando, o viceversa, sin hipocresía, sin fingir que se está con el otro en la aceptación, cuando no se está. La educación responsable requiere reconocer que el amor es su fundamento.*³³

Está claro, ante todo, que no se puede aspirar a ser un mejor profesor si no se tiene un genuino, un legítimo amor por la docencia. Esto es esencial.

Ahora, si bien el reconocimiento de la complejidad de los estudiantes es un primer paso, no significa nada sin el autoreconocimiento de los propios profesores como individuos en permanente proceso de formación. Reconocer que como seres humanos los profesores estamos, como los estudiantes, constituidos por nuestras historias personales, nuestras vivencias y estructuras familiares; que presentamos, como ellos, inteligencias múltiples y emociones que influyen nuestro discurrir cotidiano no es, aún, sino un principio básico. Es necesario, como profesores, ser mejores personas en el sentido más amplio del término desde la perspectiva de la ética planetaria. El educador universitario debe ser una persona comprometida con el entorno; ética y profesional, esto es, debe conducirse bajo sólidos principios humanos y planetarios.

Es fundamental asumir que, ante los estudiantes, los profesores son mucho más que simples vertederos de información. Son personas que establecen con aquellos, profundas y significativas relaciones sistémicas con un objetivo de crecimiento. Que representan el espíritu universitario con todos sus valores pero,

³³ Maturana Romesín, Humberto. *El sentido de lo humano*. (Ediciones Pedagógicas Chilenas. Chile, 1991). p. 239.

además, se erigen, de manera consciente o no, en modelos de conducta para los profesionistas del mañana.

5.3 .Propuesta

Aunque de momento, por las dimensiones y expectativas de este proyecto, no puedo analizarlo, no se debe perder de vista que, desde la perspectiva sistémica, el vivir cotidiano afecta la respuesta académica de todos los involucrados en un grupo escolar. Esto es particularmente significativo cuando hemos aceptado a los miembros del grupo como personas multidimensionales y dinámicas, lo cual significa aceptar, por consiguiente, que las relaciones emocionales son un elemento constituyente, dinámico e influyente en las sistémicas relaciones académicas. Las relaciones familiares y los grupos de filiación por mencionar sólo algunas de las variables implicadas, podrán afectar en mayor o menor grado la respuesta de todos y cada uno de los integrantes del sistema pudiendo modificar el funcionamiento del mismo. La conciencia de esta problemática debe constituirse en un principio base de las relaciones académicas.

Ahora bien, la relación propuesta está contenida dentro de la misma perspectiva sistémica o compleja que vimos con anterioridad, así que vamos a darle un vistazo de manera integral. Esto es ¿cuáles son los componentes que conforman el modelo sistémico de un grupo escolar conformado con el objetivo de propiciar un aprendizaje determinado?

Podemos plantear aquí como fundamentales seis componentes; los estudiantes, el profesor, las autoridades, el objeto de estudio (la materia) el sistema de enseñanza (modelos de aprendizaje, estrategias y recursos) y la infraestructura (edificio, recursos materiales)

De entre de estos componentes, vamos a señalar los que están directamente vinculados con las relaciones humanas y que son;

a) Los estudiantes y el profesor

b) Las autoridades

c) Los modelos de aprendizaje

d) Los estudiantes y el profesor

Dentro de la propuesta sistémica que estamos elaborando del ejercicio académico, los aspectos referentes a los estudiantes y el profesor, que contemplamos como parte integral del mismo sistema, han sido ampliamente revisadas en las páginas anteriores.

b) Las autoridades

La situación con las estructuras y personas de autoridad es diferente. La autoridad académica, en el rol de responsabilidad que tiene, suele estar mucho más apegada a los modelos tradicionales de enseñanza.

Determinada de manera mucho más profunda por las exigencias de resultados concretos o por una inercia burocrática, la autoridad académica, cuando no se muestra radicalmente suspicaz ante las propuestas humanistas de trabajo académico, tienden a minimizarlo o incluso ignorarlo considerándolo, simplemente, "una forma más" de trabajar.

En cualquiera de los casos mencionados, las propuestas de carácter humanista y planetario tienden a sumergirse en un espeso mar de apatía cuando no de franca hostilidad.

La realidad es que en el proceso de humanizar y complejizar la formación profesional se precisa la participación amplia y comprometida de las autoridades académicas. Cuando se plantea una visión de la formación universitaria integral y planetaria, ¡desde luego se tendría que empezar por la propia casa!

Esto significa que, si bien cada asignatura tiene objetivos de conocimiento diferentes y cada profesor tiene un estilo distinto para abordar su cátedra, es imperativa una propuesta humanista y planetaria que unifique una perspectiva ética como parte básica e integral de la formación profesional. De esta manera, es indiscutible la necesidad de participación, no sólo de los profesores que constituyen el cuerpo docente de una institución académica, sino, de manera particular, de sus autoridades, sobre quienes recae, en última instancia, la responsabilidad del perfil profesional de los egresados y el efecto que estos tendrán en nuestra sociedad y en nuestro mundo.

De acuerdo con todo lo dicho, pienso que la tarea de gobierno universitario es necesariamente la de crear las condiciones que permiten y establecen en el seno de ella la red de conversaciones que la definan y realicen como una institución de formación humana para la acción y la reflexión con conciencia social, ética, y ecológica en todos los ámbitos del hacer relevantes para la sociedad que la sustenta.³⁴

Más allá del reconocimiento a su legítima y necesaria existencia, las autoridades universitarias deben asumir como propio el compromiso de la formación ética y planetaria de los estudiantes universitarios.

c) Los modelos de aprendizaje

³⁴ Maturana Romesín, Humberto. *El sentido de lo humano*. (Ediciones Pedagógicas Chilenas. Chile, 1991). p. 218.

Quiero apuntar aquí como es que se considera el proceso de aprendizaje en el marco de la presente investigación. Si bien no es el punto medular, considero de particular relevancia el modelo de aprendizaje que considero el más adecuado a los fines de nuestra propuesta.

¿Cómo aprenden los estudiantes? Los estudiantes, los profesores y las personas todas, pueden aprender de muchas maneras. Existen múltiples teorías sobre acerca del aprendizaje. Todas ellas presentan como modelos las formas en que consideran que los seres humanos adquieren conocimientos. En la *Revista digital de educación y nuevas tecnologías*, Mauricio Pilleux D.³⁵ nos presenta un completísimo cuadro que enmarca y tipifica los diferentes modelos de aprendizaje. De dicho cuadro hemos extraído la siguiente tabla (Esquema 4)

Pilleux separa entendiendo como, "desde fuera", el conocimiento fomentado o inducido por un agente externo, desde fenómenos naturales (aprendizaje de shock) hasta padres, compañeros, amigos y desde luego, profesores. Por otra parte está el conocimiento "desde dentro" que será aquel que se genera a partir de la iniciativa del propio individuo y apoyándose de manera fundamental en sus propios recursos. Para más información me permito remitir al texto del autor a las personas interesadas.

³⁵ Pilleux D, Mauricio *¿Aprendizaje o Aprendizajes?* (Revista digital de educación y nuevas tecnologías Contexto educativo Año III N° 16. file:///C:/Maestría libros/Pedagogía/Tipos de aprendizaje.htm.)

DESDE FUERA	DESDE DENTRO
aprendizaje participativo	aprendizaje activo
aprendizaje pasivo	verbal
aprendizaje planeado	multisensorial
aprendizaje de shock (reactivo)	serial
aprendizaje informal	de descubrimiento
aprendizaje inductivo	fantasía
aprendizaje deductivo	colectivo
	aprendizaje significativo
	aprendizaje conceptual
	aprendizaje receptivo
	aprendizaje defensivo
	aprendizaje integrativo

Esquema 4

En este documento, por sus características específicas abordaré tres modelos que nos resultan particularmente adecuados para funcionar bajo la perspectiva relacional que propongo. Esto, desde luego, no significa que los demás modelos no participen en los procesos de aprendizaje humanista. De hecho, dentro del planteamiento de estructuras sistémicas que presenté en páginas anteriores, es necesaria una permanente adecuación a las necesidades del momento, lo cual puede hacer necesario acudir a modelos alternativos de aprendizaje. No obstante, los tres modelos base que considero entrelazados, prácticamente de origen, con la relación propuesta son; el aprendizaje participativo, el aprendizaje receptivo y el aprendizaje significativo.

El aprendizaje participativo

El aprendizaje participativo es aquel que se da en un ambiente de colaboración e igualdad. Los estudiantes colaboran activamente en el desarrollo de proyectos o tareas

que conllevan un aprendizaje. El facilitador o asesor de aprendizaje forma parte del equipo como un miembro más en el desarrollo del proyecto. Todos los participantes tienen igual importancia y la participación de todos y cada uno es valiosa y reconocida.

El aprendizaje receptivo

La propuesta contenida en este proyecto, al buscar la humanización de las relaciones académicas está generando un espacio adecuado para el aprendizaje receptivo. Este se caracteriza por un clima afectivo en el cual la comunicación entre profesor y estudiantes es abierta y clara. De este modo, al disiparse tensiones u hostilidades entre los participantes, estos se involucran profundamente en el proceso de aprendizaje.

El aprendizaje significativo

Apropiar el conocimiento es una buena definición del aprendizaje significativo. Cuando los conocimientos adquiridos se pueden articular con los conocimientos existentes, cobran sentido. En la medida que los alumnos comprenden la utilidad de un conocimiento, le pueden articular con otros y otorgarle un sentido práctico, (en el sentido más sano del término). El conocimiento pasa a formar parte de los recursos personales interiorizándose.

En los términos de este proyecto, el aprendizaje significativo se caracteriza por la búsqueda permanente de articulación de los conocimientos unos con otros de tal manera que se reintegra, por lo pronto en la asignatura correspondiente, el campo de conocimiento de la persona.

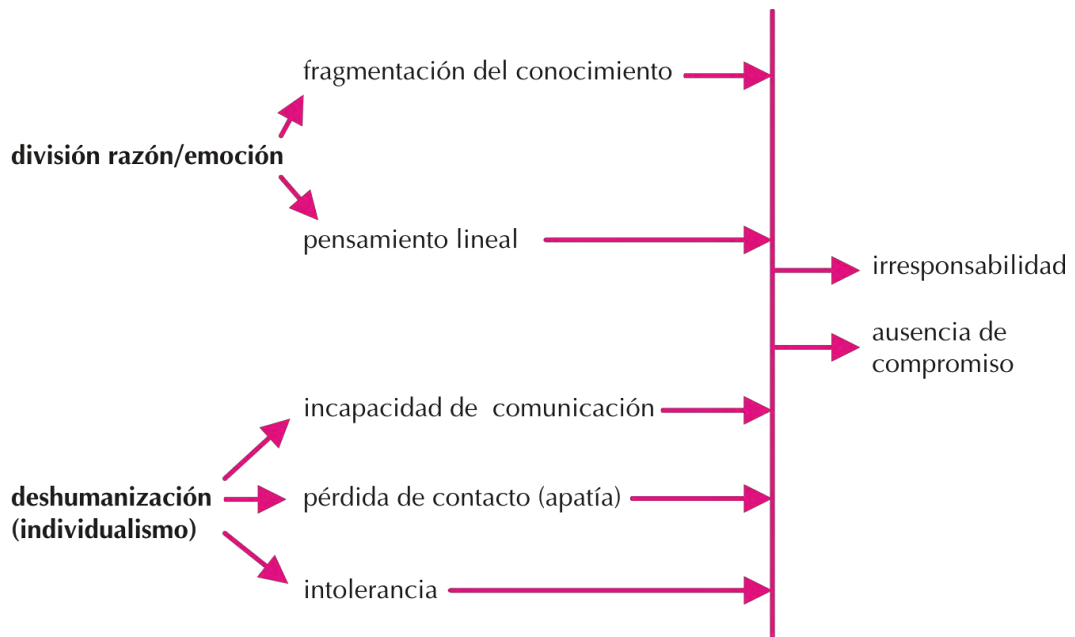
6. Tácticas para una enseñanza humanista en el diseño

Una buena parte de los hombres no tienen más vida interior que la de sus palabras, y sus sentimientos se reducen a una existencia oral.

José Ortega y Gasset

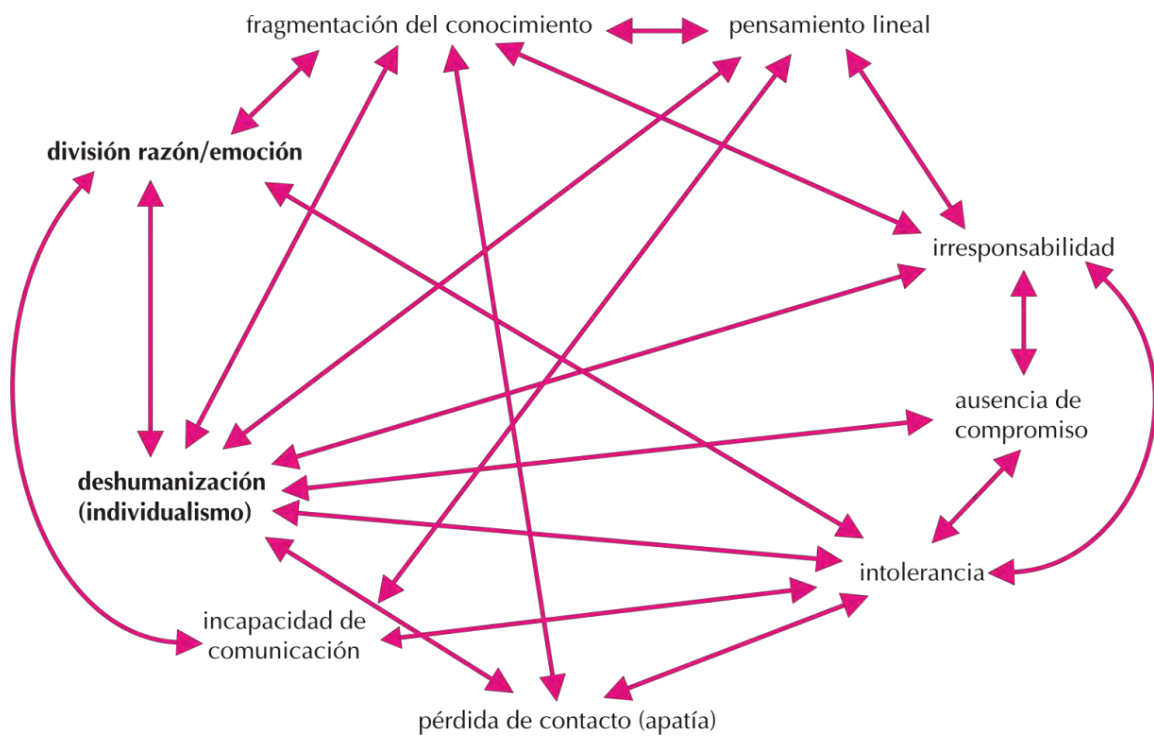
Al inicio de este trabajo, señalé, de manera general, una serie de respuestas negativas que los estudiantes en mayor o menor grado suelen presentar en su desempeño académico afectando de manera radical su formación. Dichas respuestas, que son mostradas en el gráfico siguiente (esquema 5), tienen sus bases en la paulatina eliminación del aspecto emocional de los procesos educativos y el enfoque racionalista, pragmático y de mercado que se afirma cada vez más en los modelos de enseñanza, particularmente los universitarios.

Aunque la forma en que se presenta el diagrama lo hace bastante claro, vamos a presentar después (Esquema 5) las mismas variables en una forma más aproximada a cómo es que en realidad suceden las cosas y que es, al mismo tiempo, como exige verlas el pensamiento complejo o sistémico.



Esquema 5

Esquema 6



Este segundo diagrama (esquema 6) es mucho más apegado a la realidad toda vez que, aunque aparentemente algunos sucesos gatillan o disparan otros, en general se relacionan y retroalimentan conformándose en una estructura sistémica.

Tomemos parte de los componentes del diagrama como ejemplo; la división emoción / razón, provoca deshumanización e intolerancia. La deshumanización y la intolerancia provocan a su vez ausencia de compromiso e irresponsabilidad lo cual estimula la fragmentación del conocimiento que refuerza, a su vez la división emoción / razón. Es así como se establecen lo que podemos definir como estructuras sistémicas negativas en las que los factores negativos en el proceso de enseñanza – aprendizaje se sostienen y refuerzan entre ellos. No olvidemos que una de las características de los sistemas es que el total es más que la suma de sus partes.

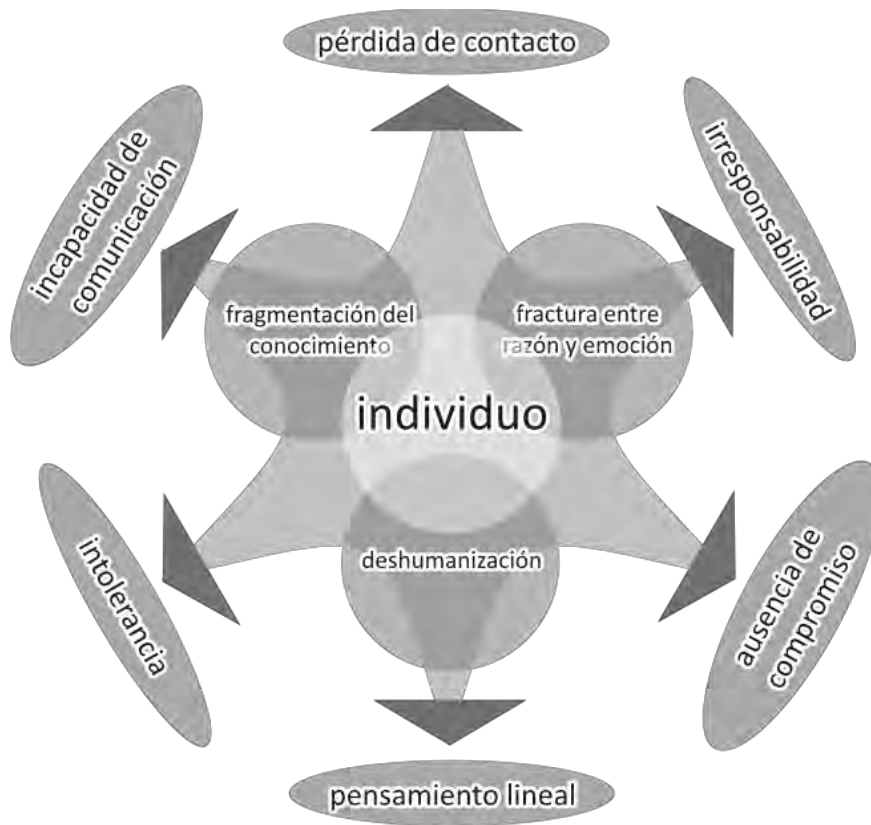
Así para enfrentar el problema desde la perspectiva de esta propuesta, precisamos una visión acorde al pensamiento sistémico o complejo. Considero esto una condición fundamental para obtener resultados realmente funcionales. De tal modo que, lo primero que hice, fue plantear el complejo tejido que constituyen las relaciones humanas que conforman, al final, el soporte de las actividades académicas.

Abordé, en los capítulos anteriores, un buen número de recursos que nos permitirán entender a los estudiantes (y a nosotros mismos) como individuos complejos y dinámicos que establecen entre sí y con su entorno, (los grupos de escuela incluidos) complicadas relaciones sistémicas.

Lo que quiero y voy a presentar ahora, y que es, en buena medida, resultado directo de la fragmentación del conocimiento así como de nuestro momento histórico con todas sus complejidades socioeconómicas y su trepidante deshumanización, son estas

respuestas recurrentes de los estudiantes ante los procesos de enseñanza, que de manera parcial, citamos en la primera parte de esta investigación y que suelen afectar significativamente el desempeño de los estudiantes universitarios y de nuestra escuela en particular, así como la calidad y expectativas de nuestro egresados. **No obstante, es necesario señalar que, como ya se ha podido demostrar a lo largo de lo escrito hasta aquí, que tales respuestas no son privativas de los estudiantes, sino que pueden estar presentes, y muy a menudo lo están, en los propios profesores, generando, como es lógico, estructuras sistémicas negativas.**

Decidí abordar estos factores (Esquema 7) en particular porque los considero fundamentales en el proceso de deterioro, fragmentación y pobreza ética de la formación profesional.



Esquema 7

Describiré cada uno de ellos enfatizando qué le caracteriza y cómo afecta el proceso de formación. Asimismo agregaré el recurso de actuación que permita enfrentarlo y disminuirlo refiriéndolo, a la vez, a su sustento teórico – filosófico.

Debo señalar enfáticamente, que todos y cada uno de los recursos citados como soluciones a las problemáticas mencionadas ha sido cuidadosamente y profundamente documentado por especialistas de reconocido prestigio a nivel mundial. La tabla siguiente (Esquema 8) presenta un listado de los problemas fundamentales y de los recursos contemplados como soluciones potenciales. En medio de ambos listados he introducido un listado con los nombres de los principales teóricos en los cuales me he apoyado para argumentar y legitimar el planteamiento.

factor de deterioro	autores que lo señalan	recurso de restauración
división razón/emoción	Edgar Morin, Humberto Maturana, Carl L. Rogers, Daniel Goleman	inteligencia emocional
deshumanización (individualismo)	Edgar Morin, Humberto Maturana, Carl L. Rogers, Daniel Goleman, Mihaly Csikszentmihalyi	ética conciencia (recuperación del contacto)
fragmentación del conocimiento	Edgar Morin, Humberto Maturana	pensamiento complejo
pérdida de contacto (apatía)	Edgar Morin, Humberto Maturana, Carl L. Rogers, Daniel Goleman, Mihaly Csikszentmihalyi	inteligencia emocional conciencia
incapacidad de comunicación	Edgar Morin, Humberto Maturana, Carl L. Rogers, Daniel Goleman, Mihaly Csikszentmihalyi	inteligencia emocional conciencia
irresponsabilidad	Carl L. Rogers, Mihaly Csikszentmihalyi	corresponsabilidad (vínculo)
intolerancia	Edgar Morin, Humberto Maturana	alteridad
pensamiento lineal	Edgar Morin, Humberto Maturana	pensamiento complejo
ausencia de compromiso	Edgar Morin, Humberto Maturana, Carl L. Rogers, Daniel Goleman, Mihaly Csikszentmihalyi	compromiso

Esquema 8

6. 1. Pérdida de contacto y Conciencia

La pérdida de contacto

Este concepto engloba un amplio espectro de posibilidades de interpretación que van desde la pérdida de contacto con un familiar que vive en una región alejada hasta el valor eminentemente clínico que tipifica algunas enfermedades mentales; la pérdida de

contacto con la realidad. Si bien tiene múltiples variables de grado, en su esencia el concepto no se modifica. Básicamente, en un contexto de "normalidad", que es el que vamos a manejar aquí, la pérdida de contacto consiste en la incapacidad, consciente o inconsciente para establecer cualquier tipo de vínculo con el entorno que vaya más allá del razonamiento estricto. Con diferentes niveles de "gravedad", la falta de contacto puede ir desde la insensibilidad desarrollada ante las noticias trágicas que inundan los programas informativos hasta la incapacidad de vincularse afectivamente con la propia pareja. Y desde luego, la "objetividad" con que se trata a los estudiantes en un salón de clase. Rogers lo describe de manera contundente;

Se da cuenta de que, de establecer una verdadera intercomunicación con sus alumnos, habría algunos que llegarían a agradecerle mucho y otros por los que sentiría verdadera antipatía. ¿Qué pasaría entonces con su "objetividad" para calificar?³⁶

La indiferencia ante las manifestaciones artísticas, ante la expresión de la naturaleza o ante la manifestación misma de emociones, constituye evidencia de pérdida de contacto.

La pérdida de contacto constituye un factor primordial entre los problemas que enfrentan los académicos en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Partiendo, desde luego, del hecho de que aceptamos y reconocemos la necesidad del aspecto emocional de la psique humana como necesario para un desarrollo integral.

³⁶ Rogers, Carl L.. *Libertad y creatividad en la educación* (En la década de los 80's) (Ed. Paidós. Esp. 1991). p. 36.

Es por demás evidente que la insensibilidad ante cuestiones que atañen al bienestar del género humano parece ser, de manera tácita, parte integral de gran cantidad de sistemas de enseñanza universitaria con terribles resultados.

No es ocioso señalar que, en la Escuela Nacional de Artes Plásticas, dedicada de manera total al arte y la comunicación visual, en un porcentaje significativo, la falta o pérdida de contacto, tanto entre sus componentes humanos como de estos consigo mismos conlleva, necesariamente, a la pobreza académica y el deterioro humano.

La recuperación de la consciencia

Un paso fundamental en la búsqueda de la generación y establecimiento de nuevos paradigmas está constituido por la autoconciencia primero y la conciencia después. La autoconciencia es el reconocimiento de lo que soy y lo que siento, lo que deseo y lo que creo, lo que me enoja y lo que me asusta. Morín dice en *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*:

*La práctica mental del auto-examen permanente de sí mismo es necesaria, ya que la comprensión de nuestras propias debilidades o faltas es la vía para la comprensión de las de los demás. Si descubrimos que somos seres débiles, frágiles, insuficientes, carentes, entonces podemos descubrir que todos tenemos una necesidad mutua de comprensión.*³⁷

Creo que esto es un paso fundamental en el proceso de lo humano y aquí debemos aclarar que estamos acudiendo al término en el sentido que le da Humberto Maturana,³⁸

³⁷ Morín, Edgar. *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Francia, 1999 p. 55.

³⁸ Finalmente, el darse cuenta del entrelazamiento entre el emocionar y el "lenguajear" -que es todo conversar, y, por lo tanto, que es todo quehacer humano,- da fundamento a la comprensión de dos

es decir, nos referimos al conjunto de características primarias y fundamentales que nos constituyen humanos. En términos de Maturana, hablamos de, emoción, razón, libertad, responsabilidad y desde luego amor, ya que como el mismo Maturana dice:

*Si uno es serio en esta reflexión, descubre que todos los valores, todas las normas de conducta que consideramos fundamentales de lo humano tienen que ver con lo social: y, por lo tanto, se fundan en el amor.*³⁹

Como profesores, antes que enseñar nada sobre lo humano, debemos re aprehenderlo y la única forma de re aprehender lo humano es vivenciarlo. Al vivenciar lo humano puedo tener conciencia de lo que me rodea y puedo, obviamente, vivir humanamente mis relaciones todas. Al vivenciarme humano, me humanizo en mi contexto y entonces vivo humanamente mis relaciones.

dimensiones adicionales del ser humano, esto es, la responsabilidad y la libertad: a) somos responsables en el momento en que nos damos cuenta, en nuestra reflexión, de las consecuencias de nuestras acciones y de si queremos o no queremos esas consecuencias, y si actuamos de acuerdo a ese querer o no querer; y b) somos libres en el momento en que nos damos cuenta -en nuestras reflexiones sobre nuestro quehacer- de si queremos o no queremos nuestro querer o no querer las consecuencias de nuestras acciones, y desde allí actuamos de acuerdo a nuestro querer o no querer nuestro querer. Al ser responsables y libres, el curso de nuestras acciones pasa espontáneamente a depender de nuestros deseos, y del darnos cuenta de ellos y de esto. En estas circunstancias, tal vez lo más iluminador de estas reflexiones sobre las relaciones entre la emoción y la razón, esté en el darse cuenta de que la comprensión racional de lo más fundamental del vivir humano, que está en la responsabilidad y la libertad, surge desde la reflexión sobre el emocionar que nos muestra el fundamento no racional de lo racional.

Maturana Romesín, Humberto. *El sentido de lo humano*. (Ediciones Pedagógicas Chilenas. Chile, 1991). pp. 243-244.

³⁹ Maturana Romesín, Humberto. Op. Cit. pp. 246.

Recobrar la capacidad de vislumbrar y sorprendernos ante nuestro entorno cotidiano es parte substancial del proceso de la autoconciencia. El "bien, gracias" que respondemos al "¿Cómo estás?" que recibimos cotidianamente en cantidad de situaciones sociales en las cuales la propia pregunta deviene mero formalismo, debe dejar de ser ajeno a nosotros mismos. El autoexamen más allá de nuestras capacidades y conocimientos es preciso en el proceso de la autoconciencia.

En el entorno académico la autoconciencia implica siempre la duda saludable ante las propias decisiones y el permanente autoanálisis de sensaciones, percepciones, y emociones. En otras palabras y dicho de una manera elemental, antes de emitir cualquier juicio sobre el trabajo o la actuación de los demás siempre será profundamente saludable revisar "que se siente" al respecto y separar lo propio de lo "nuestro".

Una vez inmersos plenamente en nuestro proceso de autoconciencia, estaremos listos para abordar nuestras relaciones humanas en forma más consciente.

Mihaly Csikszentmihalyi en su libro "Fluir" (Flow) se refiere al *flujo* como ese estado de profunda concentración (consciencia) en un objetivo que nos permite enfocarnos decididamente en su conclusión dice;

*El flujo ayuda a integrar la personalidad porque en ese estado de profunda concentración, la conciencia está extraordinariamente bien ordenada... Y cuando el episodio de flujo ha pasado, uno se siente más integrado que antes, no solo internamente sino también respecto a otras personas y al mundo en general.*⁴⁰

⁴⁰ Csikszentmihalyi, Mihaly. *Fluir (Flow) Una psicología de la felicidad*. (Ed Kairos. Bar. Es. 1996). p. 72.

Esta "experiencia optima" para este autor, es simplemente que, cuanto más conscientes seamos de nuestro propio ser, más capacitados estaremos para percibir profundamente nuestro entorno y a las personas a nuestro alrededor.

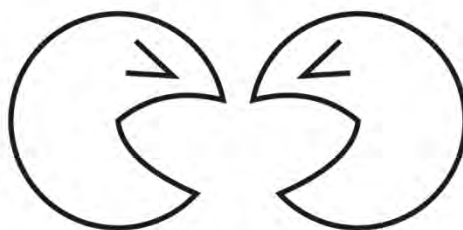
Pero, aún cuando nos lanzamos resueltamente a nuestro propio trabajo de autoconsciencia, al estar frente a un grupo escolar, no es fácil detectar si establecemos contacto con sus integrantes y, si lo hicimos, que tan profundo puede ser, debido a las características fundamentales e individuales de los estudiantes con los que trabajamos. Sin embargo, al tratar con ellos de manera individual o en pequeños grupos esto resulta mucho más fácil.

Podemos ver en los siguientes cuadros (Esquemas 9 a 14) seis niveles de comunicación que se pueden establecer entre dos personas. Esta escala no fue determinada bajo ninguna propuesta teórica. Aunque no descarto que existan amplios y serios estudios al respecto, esta escala, que yo he establecido a partir de la propia experiencia, es clara y, considero, fácil de interpretar en la realidad académica.

Los tres primeros niveles, que yo califico como de comunicación negativa, en realidad no implican más contacto entre los participantes que el intento de ser escuchados. Aún sin la certeza de serlo realmente.

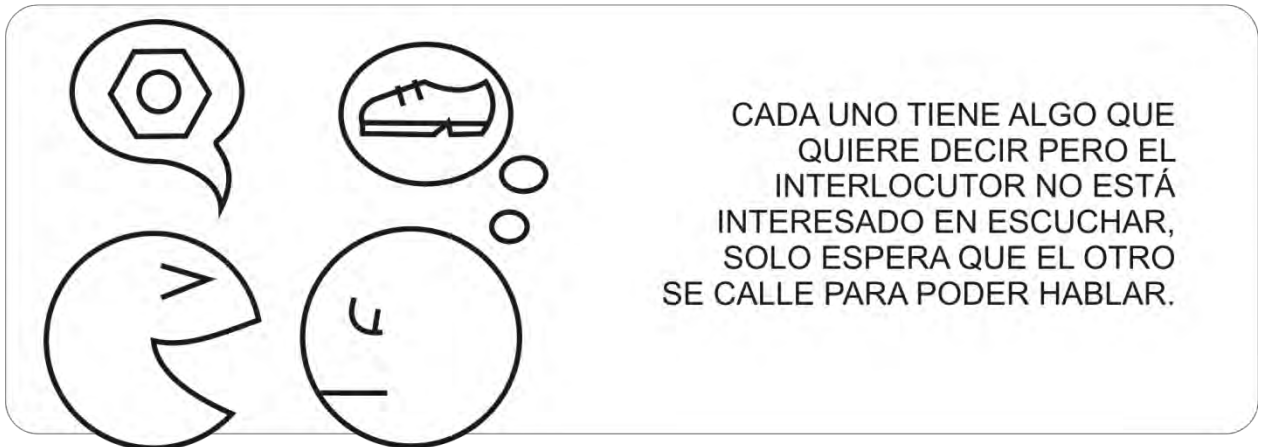
NIVEL 1

NINGUNO ESCUCHA.
LOS DOS HABLAN TRATANDO
DE IMPONER SU VOZ
SOBRE LA DEL INTERLOCUTOR.



Esquema 9

NIVEL 2



Esquema 10

NIVEL 3



Esquema 11

Por otra parte, existen en mi escala tres niveles de comunicación positiva (podrían ser más niveles, al igual que en el caso de los niveles negativos,) que se caracterizan por un genuino interés de los participantes en escuchar al otro. (Esquema 12 a 14)

NIVEL 4



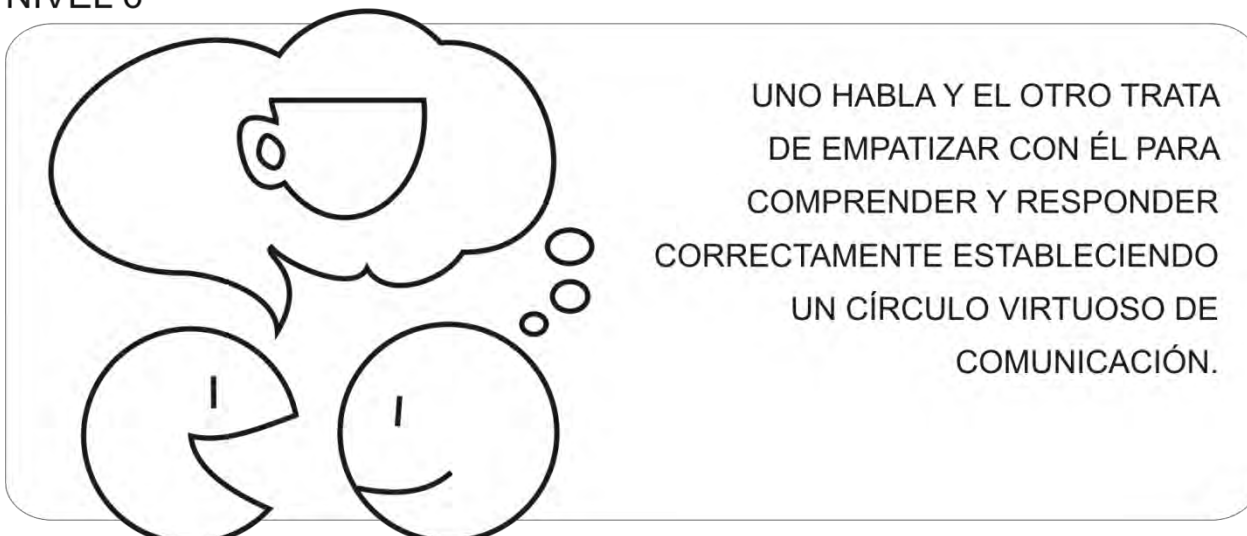
Esquema 12

NIVEL 5



Esquema 13

NIVEL 6



Esquema 14

Como podemos ver, es relativamente sencillo detectar si estamos estableciendo una comunicación adecuada con los estudiantes a partir de sus propias respuestas... y las nuestras. La escala se estableció desde el nivel uno, prácticamente la ausencia de comunicación, hasta el nivel seis, comunicación empática, que, hay que señalar, es el más difícil de lograr.

La capacidad de identificar el nivel de comunicación que sostenemos con uno o varios estudiantes nos puede brindar un parámetro nítido de nuestro propio nivel de autoconsciencia. Sin embargo, no debemos descuidar nunca nuestra auto-percepción y un constante auto-examen que nos permita vernos e interpretarnos a nosotros mismos, humanamente, en nuestro desempeño profesional.

6.2. Vínculo: Irresponsabilidad y Corresponsabilidad

Irresponsabilidad

Como ya hemos señalado a lo largo de de esta investigación, todas las personas se enfrentan cotidianamente a presiones sociales y familiares, incluso académicas, lo que lleva al deterioro de las propias estructuras personales. Este deterioro, a su vez, se traduce en la pérdida de interés en sí mismas y esto conlleva, inevitablemente, la irresponsabilidad que se evidenciará con la pérdida de visión ante las propias metas y perspectivas. Mihaly Csikszentmihalyi al respecto dice;

*Cuando la **información desorganiza** la consciencia al amenazar sus metas, sucede el **desorden interior**, o entropía psíquica, una desorganización de la personalidad que menoscaba su efectividad. ...Las experiencias prolongadas de este tipo pueden **debilitar la personalidad hasta el punto de no ser capaz de poner atención a las cosas y perseguir sus metas.**⁴¹ (El subrayado es mío)*

Por otra parte, aunque las personas no estén totalmente alienadas por el trepidante acontecer de la existencia cotidiana o agobiadas por las exigencias sociales o las académicas, a menudo, prefieren que sean otros los que tomen las decisiones. En el ámbito académico, muchos estudiantes "desaparecen" de las aulas en sentido real o figurado.

Todos los que trabajamos en el medio educativo conocemos estudiantes que buscan siempre destacar entre los demás... y otros, que usualmente constituyen una significativa mayoría, que buscan pasar desapercibidos, en ocasiones arriesgando incluso, la propia calificación. Estos alumnos han aprendido, a través de su historia personal, que "no ser" es una forma cómoda de sobrevivir en diferentes medios. Los conocimientos o el sentido del estudio carecen de significado para ellos que, en un

⁴¹ Csikszentmihalyi, Mihaly. *Fluir (Flow) Una psicología de la felicidad*. (Ed Kairos. Bar. Es. 1996). p. 66.

ámbito de conocimientos fragmentarios solo piensan en concluir sus estudios. En palabras de Rogers;

*Así, pues, tanto para él como para el profesor, es mucho más seguro mantener la boca cerrada, conservar la calma, terminar el curso, no armar revuelos y conseguir sus certificados. En síntesis, no le interesa correr el riesgo de ser humano en clase.*⁴²

Finalmente, dentro del discurso de competencia valorativa y que priva en las instituciones escolares, muchos estudiantes devienen incapaces de arriesgarse al fracaso ante los demás, dejando de lado cualquier cosa que les signifique responsabilidad. En un contexto social y familiar que empuja a la competencia sin opción de derrota, en una sociedad que desde el más reducido núcleo familiar hasta el más amplio contexto profesional plantea la victoria ante los demás como opción única y en donde la derrota se transforma en escarnio, descalificación y humillación. Dice Humberto Maturana:

*...en el momento en que uno se forma como estudiante para entrar en la competencia profesional, uno hace de su vida estudiantil un proceso de preparación para participar en un ámbito de interacciones que se define en la negación del otro bajo el eufemismo: mercado de la libre y sana competencia. La competencia no es ni puede ser sana porque se constituye en la negación del otro.*⁴³

⁴² Rogers, Carl L.. *Libertad y creatividad en la educación* (En la década de los 80's) (Ed. Paidós. Esp. 1991). p. 38.

⁴³ Maturana Romesín, Humberto. *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. (Ediciones Dolmen Ensayo. Décima ed. Chile, 2001). p. 6.

De este modo, los estudiantes, aterrados ante la perspectiva del fracaso, prefieren no arriesgarse asumiendo la irresponsabilidad como la opción que, librándoles de la competencia, les libra del fracaso.

Corresponsabilidad

No se puede considerar una relación humana sin entenderla como un producto de dos. Hablamos antes sobre el hecho de que las relaciones entre personas tienen dos constituyentes básicos sin los cuales no podría ser considerada humana; la razón y la emoción. Pero además una relación sólo se da en la medida en que los dos o más participantes de la misma, la comparten y participan de ella. Son corresponsables de la misma. En un proceso de enseñanza-aprendizaje, el enunciado anterior cobra especial significación. Debemos asumir profunda y seriamente nuestro ejercicio profesional, pero no existe posibilidad alguna de comunicación real ni de desarrollo humano en el sentido más puro del término si el estudiante o el profesor no participan activa y comprometidamente del proceso.

Una vez que reconocemos el valor de la relación humana creo que es necesario apuntalar y clarificar el concepto como se quiere exponer en este texto. Las relaciones humanas se generan, como se señaló antes, a partir de la existencia de dos elementos fundamentales, La razón y la emoción. Debemos aceptar que las personas viven en lo cotidiano racional y emocionalmente. Partiremos del principio de que las emociones actúan a la par de la razón e intervienen las decisiones que tomamos en nuestras vidas, de manera consciente, o de manera inconsciente. Maturana lo expresa de la siguiente manera;

*Lo humano se constituye en el entrelazamiento de lo emocional con lo racional...
...Corrientemente vivimos nuestros argumentos racionales sin hacer referencia a
las emociones en que se fundan, porque no sabemos que ellos y todas nuestras*

*acciones tienen un fundamento emocional, y creemos que tal condición sería una limitación a nuestro ser racional*⁴⁴

Aceptar que las personas tenemos dos dimensiones que actúan o participan en todas nuestras acciones y relaciones es fundamental para recuperar la posibilidad de actuar y participar plenamente con nuevas actitudes que nos permitan establecer nuevos paradigmas, toda vez que, al asumir y aceptar nuestra emocionalidad, esta deja de actuar a nuestras espaldas adquiriendo formas y respuestas poco deseables y hasta funestas. Esto es; si soy capaz de reconocer que algo o alguien me desagrada o molesta, es mucho más fácil manejarlo que cuando pretendo ignorarlo viviendo bajo una "objetividad absoluta".

Así, una vez asumidas y aceptadas las cualidades humanas del otro y las propias, el carácter emocional-racional de nuestro vínculo debemos replantear nuestra relación y eso es un quehacer que corresponde, por principio, a los profesores. Es el profesor quien debe tomar una iniciativa y esta solo podrá surgir a partir del propio proceso de autoconocimiento del profesor. Carl L. Rogers⁴⁵ señala que es básica la recuperación de la autenticidad, la capacidad de empatía y la confianza del profesor aspectos

⁴⁴ Maturana Romesín, Humberto. *Emociones y lenguaje en educación y política*. (Ediciones Dolmen Ensayo. Chile, 2001). p. 8

⁴⁵ Es posible describir esas actitudes que parecen promover el aprendizaje. En primer lugar, está la autenticidad del facilitador, su voluntad de mostrarse como persona, de ser y vivir las sensaciones y pensamientos del momento. Si esta autenticidad va acompañada de aprecio, confianza y respeto por el alumno, el clima de aprendizaje se engrandece. Y si a todo esto se agrega una atención empática y sensitiva del alumno, se crea realmente un clima liberador que estimula un aprendizaje autoiniciado y el crecimiento. Se confía en que el estudiante puede evolucionar.

Rogers, Carl L.. *Libertad y creatividad en la educación* (En la década de los 80's) (Ed. Paidós. Esp. 1991). p. 159.

fundamentales para el establecimiento de relaciones saludables en el aula. Igualmente, en mi tesis de licenciatura, *TALLER DE DISEÑO I, TALLER DE DISEÑO II. Un modelo alternativo*, planteo cinco puntos fundamentales para desarrollar una buena relación humana en el aula de clase. De estos, señalaré aquí dos que considero fundamentales para generar un clima adecuado en el salón de clase; la honestidad y la congruencia. De este modo, en un grupo de clase;

*La honestidad en la expresión de uno mismo como persona será siempre fundamental para el buen desarrollo de las relaciones intragrupalas. Las actitudes ficticias o artificiales serán siempre detectadas al menos por una parte del grupo y esto será, sin duda alguna, mucho más pernicioso para el proceso de aprendizaje que un profesor con una personalidad rígida y autoritaria... pero auténtica.*⁴⁶

Respecto de la congruencia, en el mismo texto, expreso;

*Si deseamos transformar nuestro modelo de trabajo, debemos ser congruentes con nosotros mismos. Quizá como facilitadores de aprendizaje nos asuste dar libertad a los alumnos, en tal caso, es mejor no hacerlo y comenzar poco a poco.*⁴⁷

La relación propuesta es una relación humana en el sentido más amplio del término. Una relación de iguales en la que las diferencias están determinadas por el carácter de la participación de cada quien. Lo que se quiere decir con esto, es que ser profesor debe dejar de ser la legitimación de una superioridad absurda o de un poder sinsentido. Ser profesor debe sustentarse en el reconocimiento de la propia humanidad. La

⁴⁶ García Martínez, José Omar. *TALLER DE DISEÑO I, TALLER DE DISEÑO II. Un modelo alternativo*. (Tesis de licenciatura. ENAP. UNAM. 1998). p.106.

⁴⁷ García Martínez, José Omar. Op. Cit. P.106.

posición de respeto debe construirse a través de lo que se es como mentor y ante todo, como ser humano.

De este modo, en una relación humana de carácter académico, el compromiso con la formación del estudiante se convierte en la posibilidad del trabajo conjunto, un trabajo que persigue un interés común; el desarrollo del estudiante... y el del profesor. La responsabilidad del profesor sobre la formación del alumno puede y debe ser compartida de manera integral por este último.

La tarea de la Universidad como ámbito de convivencia, de acción, y de reflexión, es ampliar los espacios de acciones y reflexiones de sus estudiantes, de modo que estos nunca pierdan de vista ni su responsabilidad ética hacia la comunidad (país, nación) que hace posible su existencia, ni su responsabilidad ecológica con respecto al dominio ambiental en que ésta se da.⁴⁸

Es definitivo que la coparticipación en la formación universitaria, más allá de una distribución de responsabilidades, que lo es, efectivamente, entre profesor y estudiante, debe trascender hasta convertirse en un trabajo integral, desinteresado y sobre todo, cabalmente orientado al aprendizaje ético, complejo y planetario.

6.3. Intolerancia y Alteridad

Intolerancia

Las personas que son intolerantes con todo y con todos, son producto también del lamentable discurrir humano. La intolerancia se conforma en la no aceptación del otro.

⁴⁸ Maturana Romesín, Humberto. *El sentido de lo humano*. (Ediciones Pedagógicas Chilenas. Chile, 1991). p.p. 215-216.

Se es intolerante con los géneros, con las clases socioeconómicas, con las razas, con las preferencias sexuales, incluso con las profesiones o los empleos ejercidos.

La intolerancia es una de las peores herencias históricas de la humanidad y se construye al amparo y bajo la legitimación de la pertenencia. Se es católico, homosexual, negro, judío, empresario, comunista... y todo el que no es como uno mismo es rechazado.

Bajo el impulso desmedido de los nuevos medios de comunicación y sustentada siempre en la pertenencia, la intolerancia alcanza niveles de difusión y virulencia inimaginados hace apenas treinta años. Sin embargo, la misma intolerancia se hace presente en todos y cada uno de nuestros ámbitos de acción... y las escuelas, desde luego son partícipes, como cualquier organización social.

De este modo, los estudiantes "aplicados" desprecian a los irresponsables, estos a los que estudian; los que tienen posiciones políticas a los que no las tienen o tienen una diferente.

Por si esto fuera poco, es lamentablemente común el hecho de que, a menudo, algunos profesores, al margen de las evaluaciones académicas, descalifican al estudiante que no responde a sus expectativas o las que la institución establece: porque no cumple con sus tareas, porque falta, porque llega tarde... En casos más agudos y no precisamente escasos, los estudiantes son evaluados y depreciados por su vestimenta, su posición socioeconómica y hasta por diferir de las opiniones del profesor, aun cuando el alumno tenga un fundamento teórico o de interés para su desarrollo pleno.

Alteridad

El proceso que nos lleva a la necesidad de creación de nuevos modelos de relación entre profesores y alumnos, precisa que nos apropiemos del concepto de Alteridad. No obstante su cuestionable origen y dudosas acepciones, en nuestra perspectiva la Alteridad se reduce, en su significado más actual y universal, a entender al otro como otro. En un proceso evolutivo que pudiera seguir una relación entre dos individuos, la **otredad** viene a ser el nivel más desarrollado.

Un buen primer paso es la *empatía*, que es el tratar de entender la perspectiva del otro y que Daniel Goleman, define como: *la capacidad para sintonizar emocionalmente con los demás*.

*La **conciencia de uno mismo** es la facultad sobre la que se erige la **empatía**, puesto que, cuanto más abiertos nos hallemos a nuestras propias emociones, mayor será nuestra destreza en la comprensión de los sentimientos de los demás.*⁴⁹ (El subrayado es mío)

La Alteridad, sin embargo, va mas allá, ya que consiste en el respeto "del ser otro". No importa si lo que le gusta al otro a mí no me gusta, si tenemos religiones diferentes, dice Maturana:

*En el momento en que aceptamos la legitimidad del mundo del otro, el que éste sea musulmán, católico, protestante o lo que fuere, no es objetable en un sentido trascendente, y si lo objetamos, lo hacemos haciéndonos responsables de nuestra objeción en el entendido de que ella se justifica sólo en nuestros deseos.*⁵⁰

⁴⁹ Goleman, Daniel. *La inteligencia emocional*. (Javier Vergara Editor. Mex. 48 reimpr. 2009). p. 123.

⁵⁰ Maturana Romesín, Humberto. Op. Cit. p. 24

Alteridad es, pues, la capacidad de aceptar al otro como es, estableciendo con él un vínculo integral a través de nuestro ser humanos y del proceso de enseñanza-aprendizaje. La gran responsabilidad se erige en saber separar la responsabilidad que implica la enseñanza, de los juicios de valor tan a menudo mezclados con ella. Humberto Maturana, aunque habla de niños, lo resume de una manera excelente.⁵¹

6.4. Individualismo y Ética

Individualismo

Desde la óptica de este trabajo, uno de los efectos devastadores de la paulatina segregación de la parte emocional de los sistemas de enseñanza es el individualismo. Vivimos en un mundo que no duda en enfrentarnos unos con otros en la búsqueda de resultados, mayor eficiencia, mejores ventas, menores costos de producción. Todo esto no sería tan malo si no fuera porque el aspecto humano, la solidaridad con la propia especie y el respeto a nuestro entorno se convierten en los elementos innecesarios del proceso y más aún, se transforman en obstáculos. En el contexto empresarial y de mercado, un profesionalista deshumanizado, competitivo e individualista es más deseable

⁵¹ *Convivir en la aceptación del otro como un legítimo otro es fácil. ¿Cómo? Aceptando la legitimidad del otro. Por ejemplo, si pienso que un niño hace algo que está mal porque el niño es flojo, mi conducta va a revelar lo que pienso, y va a constituir la negación del niño como flojo; si pienso que el niño hace algo que está mal porque aún no tiene la práctica adecuada que le permita hacerlo bien, mi relación con el niño va a reflejar mi darme cuenta de que la dificultad del niño en hacer lo que yo espero que haga tiene que ver con su práctica y no con su ser. En el segundo caso voy a corregir la práctica del niño, en el primero voy a corregir su ser. En el primer caso, al corregir al niño, lo voy a negar; en el segundo caso, al corregir la práctica, lo voy a aceptar. En el proceso de formarse como profesor o en el proceso de ser profesor, uno tiene que darse cuenta precisamente de lo que acabo de decir y aprender y practicar la distinción de estas dos acciones: la de negar al niño y la de corregir su práctica.*

Maturana Romesín, Humberto. *El sentido de lo humano*. (Ediciones Pedagógicas Chilenas. Chile, 1991). p. 22.

y más redituable que aquel que se preocupa del impacto que tiene o puede tener su ejercicio profesional.

Acuciados por las exigencias sociales, los profesores lanzan a sus estudiantes, amparados bajo el rubro "ética profesional", a una competencia ruin y mezquina con la única y saludable intención de capacitarlos adecuadamente para el desempeño profesional, pero con lamentables resultados ya que, en palabras de Maturana;

*Las preocupaciones éticas, por lo tanto, no son en su origen normativas sino "invitantes". Es desde la convivencia social, desde la convivencia fundada en las acciones que constituyen al otro como legítimo otro, que la ética surge y tiene sentido. Por eso la ética no puede plantearse como exigencia, porque la exigencia niega al otro.*⁵²

Ética

Debemos precisar que, si bien el término ha servido para englobar los más dispares conceptos, aquí se presenta como ética una postura ante la vida **que no tiene al hombre como centro**. Planteamos una ética que contempla a la humanidad como parte de una entidad global y fundamental que es nuestro planeta y que vislumbra su quehacer como ser viviente en una perspectiva de integración saludable a dicho medio planetario. La verdadera ética humana, bajo las directrices de la perspectiva ecológica y el principio planetario respeta e integra al ser humano a su ambiente, no lo separa. Asume que el bienestar planetario es el bienestar de la especie humana, de tal modo que el mismo, como señala acertadamente Maturana, debe ser el centro del desarrollo de la humanidad;

⁵² Maturana Romesín, Humberto. *Op. Cit.* p. 155.

*Es decir que hay que pensar de nuevo el desarrollo para humanizarlo. ¿Cómo integrar la ética? No se puede hacer una inyección de ética como se hace una inyección de vitaminas en un cuerpo enfermo. El problema de la ética es que debe encontrarse en el centro mismo de este desarrollo.*⁵³

De igual manera Morín, al referirse a la ética dice:

*La ética no se podría enseñar con lecciones de moral. Ella debe formarse en las mentes a partir de la conciencia de que el humano es al mismo tiempo individuo, parte de una sociedad, parte de una especie. Llevamos en cada uno de nosotros esta triple realidad.*⁵⁴

Si asumimos y reivindicamos como individuos nuestra posición en el planeta, estamos desarrollando innumerables paradigmas de relación con nuestro entorno global y esto resultará fundamental en nuestro discurrir profesional como formadores. Debemos integrar en nuestro quehacer académico una ética humana, una ética planetaria que otorgue a los estudiantes una concepción integral del mundo en que vivimos y de su pertenencia y responsabilidad frente al mismo.

6.5. Pensamiento Lineal y Pensamiento Complejo

Pensamiento Lineal

La linealidad del pensamiento es uno de los grandes problemas de la enseñanza. Surgido directamente de la adopción del método científico en los campos del

⁵³ Morin, Edgar. *Estamos en un Titanic* (Documento virtual. www.pensamientocomplejo.com.ar, Ar. 2003). p.2

⁵⁴ Morín, Edgar. *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Francia, 1999). p. 4.

conocimiento humano, se ha constituido en uno de los obstáculos más difíciles de enfrentar en el planteamiento de una nueva actuación del profesorado frente a sus alumnos. Como descendiente directo de la fragmentación del conocimiento el pensamiento lineal se ha instaurado como la forma de pensamiento dominante en la sociedad y, desde luego, en los sistemas de enseñanza.

La característica principal del pensamiento lineal es la segmentación, esto es, la división del conocimiento en partes uniformes y separadas entre sí, de conocimientos. El mayor conflicto que conlleva es que el conocimiento se aborda parte a parte de manera secuencial y separada. Una de cada vez y a menudo, desvinculadas entre sí. En palabras de Edgar Morín;

“Nuestra educación nos acostumbró a una concepción lineal de causalidad. Tenemos causas que producen efectos.”⁵⁵

El gran problema del pensamiento lineal consiste en que es totalmente disfuncional para enfrentar problemas que exigen, no sólo la integración de los propios campos específicos de conocimiento, sino el entramado de campos diversos.

Pensamiento Complejo

Sin embargo el pensamiento también puede y debe evolucionar. Debemos aprender y enseñar el pensamiento complejo. Es justamente el pensamiento complejo el que nos permitirá articular nuestros conocimientos entre sí. Edgar Morin dice en su texto Educar en la era planetaria.

⁵⁵ Morin, Edgar.et. al. *Da necessidade de um pensamento complexo*. tradução de Juremir Machado da Silva (Documento virtual. Para navegar no século XXI – Tecnologias do Imaginário e Cibercultura). P. 4. *A nossa educação nos habituou a uma concepção linear da causalidade. Temos causas que produzem efeitos.*

*La complejidad reaparece al mismo tiempo, como necesidad de captar la multidimensionalidad, las interacciones, las solidaridades, entre los innumerables procesos.*⁵⁶

Para que todo tenga sentido en nuestro quehacer académico, debemos buscar la manera en que todos los conceptos revisados anteriormente sean parte sustantiva de nuestros propios conocimientos didácticos, pedagógicos y profesionales. Esto exige un cambio, una fuerte disciplina y un compromiso personal, así como la aceptación de la incertidumbre, es decir, la disfuncionalidad de la certeza, de los establecidos absolutos en cualquier campo del conocimiento, Morín lo dice claramente:

*El pensamiento complejo sabe que la certidumbre generalizada es un mito y que es más potente un pensamiento que reconoce la vaguedad y la imprecisión que un pensamiento que la excluye irreflexivamente.*⁵⁷

Adoptar el pensamiento complejo implica aceptar la complejidad de nuestra propia existencia, de nuestras relaciones y de nuestro mundo y será solo a través de esta forma radical de pensamiento que estaremos en capacidad de enfrentar los modernos y complejos problemas que atañen a la humanidad.

Es necesario que los profesores universitarios comprendan y adopten el pensamiento complejo. Que ensayen nuevos modelos de enseñanza que inciten a los estudiantes a emplear dicho sistema de pensamiento, a abordar los problemas desde perspectivas diversas de manera simultánea y a contemplar,

⁵⁶ Morin, Edgar.et. al. *Educación en la era planetaria*. (Documento virtual. Universidad de Valladolid, Es. 2003). p.5

⁵⁷ Morin, Edgar.et. al. Op. Cit. p.5

valorar y asumir los efectos de sus propuestas y su quehacer en un contexto global y planetario.

6.6. Ausencia de Compromiso y Compromiso

Ausencia de Compromiso

Recurrentemente los profesores cerramos los ojos a nuestra compleja y dinámica realidad. Consideramos correcto y suficiente cubrir las expectativas de un programa de estudios e incluso, eventualmente, consideramos fundamental en nuestro quehacer profesional el "filtrado" de los estudiantes. La separación de los que "aprendieron" de aquellos que no lo hicieron. En ocasiones pareciera que este proceso selectivo es más importante que el propio proceso de aprendizaje y formación en el cual, junto con los alumnos, estamos inmersos.

A menudo reducimos nuestro trabajo a lanzar información sobre los estudiantes a nuestro cargo y, cuando nos sumergimos en este discurso, tendemos a convertirnos en vertedores de información (que no conocimiento) cuya única preocupación es, en el mejor de los casos, verificar la memorización de tales datos.

Tendemos a minimizar el valor de nuestra labor considerándola un simple ejercicio mecánico desvinculándonos de nuestra propia humanidad.

Educar, en su significado más básico es; *Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc. (Dicc. De la R. Academia Española).* Sin embargo, si nos basamos en esta definición, los profesores frecuentemente reducimos el educar, simplemente, al aspecto intelectual y de ejercicios.

Compromiso

La realidad es que el contexto económico, histórico, social y político en que nos desempeñamos profesionalmente, ha minimizado y disminuido el valor de la formación universitaria. Sin embargo, lo más grave es que los propios profesores tendemos a reducir nuestro quehacer profesional al desempeño de un robot en una línea de montaje.

Es tiempo de asumir nuestro compromiso histórico y enfrentar nuestra responsabilidad. Si dar demasiados rodeos se puede decir que de lo que hagamos los profesores de hoy frente a nuestras aulas, dependen seriamente las generaciones del futuro. Nuestro presente representa el futuro como el pasado es nuestro presente.

Debemos, en primer lugar, reconocer el impacto que nuestro desempeño puede causar en los estudiantes a nuestro cargo y, en segundo lugar, debemos construirnos como mejores seres humanos para ofrecer un mejor ejemplo de lo que significa ser un profesionalista universitario.

No podemos cerrar los ojos a nuestra realidad. La responsabilidad que pesa sobre los educadores actuales no tuvo nunca antes el peso y las consecuencias que hoy tienen. Pese a lo terrible que pueda sonar, el quehacer de los profesionales de la educación será determinante, en el futuro de nuestra civilización y nuestro mundo.

La misión de la educación para la era planetaria es fortalecer las condiciones de posibilidad de la emergencia de una sociedad mundo compuesta por ciudadanos

*protagonistas, consciente y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria.*⁵⁸

⁵⁸ Morin, Edgar.et. al. Óp. Cit. p.8

7. Conclusiones

No creo en las revoluciones que cambian el orden de las cosas y no cambian el corazón del hombre.

Blaise Pascal

Estamos ante una nueva era, de hecho, la hemos inaugurado. Los universitarios de hoy, profesores y alumnos tienen sobre sus hombros una responsabilidad que nunca antes, sus predecesores tuvieron.

En un mundo que evoluciona a velocidad casi logarítmica, deshumanizado, mercantilizado, frenético y enajenado, los universitarios se han convertido en la posibilidad, si no la única, si la más importante que tiene nuestra sociedad para modificar su rumbo enfermo. Entendemos, reiteramos, nuestra sociedad como la población total de nuestro planeta.

La Escuela Nacional de Artes Plásticas, siendo una escuela integrante de la Universidad Nacional Autónoma de México debe entenderse y asumirse como una

escuela universitaria y como tal, parte, a su vez, del conglomerado de escuelas universidades e institutos responsables de la formación profesional de los jóvenes de nuestro país y de nuestro mundo. Si bien es cierto que dadas sus peculiares características, La ENAP requiere de sus profesores características especiales, también es cierto que tiene que cerrar filas con las universidades de todo el mundo para replantear la dirección y el sentido de la formación profesional.

Nuestra escuela, sin embargo, tiene una posición privilegiada entre las escuelas universitarias de nuestro país y por qué no decirlo, del mundo. Esta posición única, paradójicamente, es generada por las mismas causas que convierten a su población en foco constante de las agresiones del medio social. La alta sensibilidad y el potencial creativo de su población.

Bajo esta perspectiva, podemos afirmar que detrás de los muros de nuestra escuela como en muy pocas otras, el humanismo ha sobrevivido y libra una batalla frontal contra la enajenación, la deshumanización y el mercantilismo. Nuestra escuela se constituye en un espacio único en el que, no sin esfuerzo, puede construirse una avanzada de nueva relación académica. El carácter humano y sensible de parte de sus integrantes de todos los niveles abre la posibilidad de extender y potenciar las relaciones humanas no sólo de manera horizontal sino de manera vertical también. Un espacio donde las autoridades son artistas, donde los profesores son artistas y donde los alumnos son artistas, no requiere más que voluntad y consciencia para transformarse en un espacio generador de salud planetaria. Para ello es preciso que todos, académicos, administrativos y directivos, nos comprometamos en el desarrollo de nuestra propia consciencia y de una ética planetaria e integral que podamos ofrecer a nuestros estudiantes como parte de nuestras conductas y como parte de nuestras enseñanzas.

Es apremiante, por principio, una revisión en profundidad de los planes y programas de estudios de nuestra institución, pero no una revisión desde la perspectiva de la actualización pedagógica o las estrategias a emplear. Hace falta replantear nuestro ejercicio profesional desde la perspectiva de una ética profunda, comprometida y planetaria. Es inaplazable la reincorporación de los planteamientos éticos en esta dirección como parte sustantiva del discurso académico. Precisamos que los académicos todos recuperen la conciencia sobre la importancia de su ejercicio profesional y que adopten una conducta de profunda ética ante sus estudiantes. Esto solo será posible en la medida en que las propias autoridades universitarias hagan suyas las necesidades de nuestro mundo y en consecuencia redireccionen el discurso académico. Nuestra escuela como gran cantidad de las universidades en nuestro país y en el mundo, deben recuperar el control sobre la calidad ética de sus egresados, hasta hoy determinada, de manera simplista y pragmática por un sistema deshumanizado y las exigencias de mercado.

En una comunidad de artistas como la que constituye nuestra institución, la ética, profundamente vinculada a la emocionalidad humana, tiene todas las posibilidades de resurgir y constituirse en una prioridad de la formación profesional universitaria.

Debemos replantearnos lo que estamos entendiendo por ser humano. No será nunca posible un cambio en profundidad en nuestra actuación profesional sin un cambio en profundidad en la forma en que entendemos a las personas como individuos. De tal modo;

1.- Precisamos entender la complejidad de las personas que comparten las horas de clase con nosotros. La complejidad determinada por sus múltiples inteligencias; la variabilidad posible de su respuesta ante el medio que le rodea a

partir de sus propias historias personales y las sistémicas y cambiantes relaciones que pueden establecer entre sí y con nosotros mismos.

2.- Es fundamental también entender, a la vez, y de manera primordial, que nosotros mismos, profesores, somos tan humanos y complejos como nuestros estudiantes y establecemos con ellos, también, relaciones sustentadas en nuestro ser humanos, esto es, nuestra racionalidad y nuestra emocionalidad; nuestra individualidad y nuestra colectividad; nuestro pasado y nuestro presente. La llamada objetividad, como principio único de relación en las aulas, es un concepto mutilado que debe desaparecer.

3.- Debemos reestructurar nuestras formas de pensamiento para manejar y enseñar el pensamiento sistémico como un medio para enfrentar exitosamente los complejos problemas de nuestra sociedad y, al mismo tiempo, reconocer que la fragmentación del conocimiento y la racionalización exacerbada y separada del aspecto emocional del pensamiento han derivado en una cultura que sufre una deshumanización vertiginosa que le hace incapaz de percibir su propio proceso autodestructivo y la complejidad de los problemas que nos envuelven. El modelo cartesiano que ha sido y es de extraordinaria utilidad para comprender los aspectos singulares del entorno de la humanidad, se vuelve lastimeramente inútil ante la necesidad de interpretar a este de manera integral y sensible.

4.- Finalmente, debemos recuperar, vivir y transmitir a las nuevas generaciones de estudiantes, en lugar de la pervertida y turbia ética profesional, una ética humana real, comprometida y entrelazada con nuestro entorno planetario. Podemos y debemos erigirnos en una avanzada, en una alternativa viable a los modelos de actuación universitaria que arrasan nuestro mundo. Aún es tiempo de detener y reorientar el discurso de la humanidad. La eficiencia, la calidad total, la

profesionalización de la enseñanza, son términos que deben ser replanteados bajo la óptica de la ética planetaria.

El futuro es delicado y los universitarios todos debemos cobrar consciencia de cuan importantes somos como individuos para nuestra sociedad y que relevante puede ser lo que hagamos para la supervivencia de nuestra especie y de nuestro planeta.

En cuanto a mi propia experiencia en este proceso de investigación, debo decir que mi crecimiento personal como ser humano y como profesor universitario dio, literalmente, un enorme salto cuántico.

Si bien desde que inicié mi labor académica he buscado alternativas que facilitaran el proceso de enseñanza aprendizaje en nuestra escuela, como puede constatarse en mi tesis de licenciatura⁵⁹, el desarrollo de este proyecto me permitió clarificar y sistematizar, de manera al menos básica, aspectos de la relación académica que, si bien han sido sistemáticamente excluidos o minimizados, en nuestro tiempo resultan fundamentales no solo en nuestra institución, sino en todas aquellas instancias educativas que se interesen genuinamente por el futuro de nuestro mundo.

Es importante señalar que la universalidad de los planteamientos aquí contenidos extiende su validez mucho más allá de los ámbitos inicialmente contemplados, y transforma esta propuesta en un recurso que, con mínimas adecuaciones es susceptible de aplicación a los más diversos medios educativos.

El descubrimiento y la natural vinculación que se dio entre los reconocidos teóricos y pensadores que avalan en sus textos las propuestas contenidas en el presente

⁵⁹ García Martínez, José Omar. *TALLER DE DISEÑO I, TALLER DE DISEÑO II. Un modelo alternativo.* (Tesis de licenciatura. ENAP. UNAM. 1998).

documento, me convence no solo de la viabilidad de mis propuestas sino de su necesidad imperativa.

No obstante, me queda claro que, si bien existen muchos profesores que de manera intuitiva o por búsquedas personales trabajan en la misma dirección que yo me he marcado, el trabajo que queda por hacer es, por decir lo menos, descomunal.

Al día de hoy, reincorporado a mis actividades académicas, me doy cabal cuenta de la necesidad de hacer una profunda revisión de los planes y programas de estudios, no solo con vistas a su adecuación a las nuevas tecnologías sino, mucho más importante, para reorientarlos bajo la perspectiva humanista-planetaria que en la actualidad exige nuestro planeta. Es preciso replantear, a la vez que la propia actuación de los docentes, la articulación de los contenidos y el enriquecimiento de los mismos retomando un planteamiento ético verdadero como una alternativa a la pervertida ética profesional. De este modo, el camino está marcado. La presente investigación no constituye en el tema sino un inicial aunque consistente señalamiento de las necesidades del actuar académico en nuestro tiempo. La palabra final la tenemos nosotros mismos; los académicos que estamos trabajando para ofrecer una formación a los profesionistas del futuro. En nuestras manos está el poder y sobre nuestras espaldas recae la enorme responsabilidad. El futuro no está en los políticos de discursos oportunistas y recurrentes. No está en los industriales ni en las empresas que de manera perversa y con una sempiterna visión de mercado, se ponen un barniz de responsabilidad ecológica de dudosa efectividad pero con clarísimos objetivos.

El futuro está en nuestras manos. En las manos de todos aquellos que se comprometen con la visión del planeta como el hogar de todos. Esta en aquellos que antes de tomar decisiones piensan en como éstas pueden afectar a su entorno. Pero ante todo, el futuro está en las manos de los que formamos a la gente del futuro, a los profesionistas

de mañana que son, a fin de cuentas, los que deberán librar las batallas en los medios profesionales para que estos recuperen la humanidad perdida. Para que retomen los principios planetarios como base fundamental de su desempeño profesional y para que el discurso profesional deje de ser un enemigo de la humanidad. El futuro de la humanidad está en lo que hagamos el día de hoy.

Anexo 1

El Maestro Félix Beltrán

El profesor tiene que ser respetado, no porque se derive de un estatuto.

El profesor es profesor no porque se derive de un estatuto, sino porque tiene que estar preparado para aportar y si no aporta entonces es que no tiene.

Félix Beltrán

En el medio de la comunicación visual siempre resulta poco lo que se puede decir sobre el maestro Félix Beltrán⁶⁰. Con sus casi cincuenta años de brillante desempeño en el

⁶⁰ Félix Beltrán nació en La Habana, Cuba, el 23 de junio de 1938; actualmente es ciudadano mexicano. Diplomado en la School of Visual Arts y en la American Art School, ambas de Nueva York. Además estudió en el Art Students League de Nueva York y en el Círculo de Bellas Artes de Madrid. Fue becario de la New School for Social Research, Nueva York, del Graphic Art Center-Pratt Institute, Nueva York, y del Council for International Exchanges of Scholars, Washington, D.C.

A nivel nacional e internacional, sus obras han participado en 456 exposiciones colectivas y 66 exposiciones individuales; estas obras se encuentran en las colecciones permanentes de 60 museos.

Ha escrito cuatro libros y sus artículos y entrevistas han aparecido en publicaciones tanto de circulación nacional como internacional. Ha recibido 132 premios en diversos eventos y un Doctorado en Artes Honoris Causa de la International University Foundation, Delaware. Ha participado como jurado en 103 eventos y desde 1966 ha ofrecido conferencias y cursos, todo ello en eventos nacionales e internacionales.

campo del Diseño Gráfico internacional que le han valido el reconocimiento del mundo entero, el maestro Beltrán, ha colectado a lo largo de su fructífera carrera una enorme cantidad de premios, ha montado cientos de exposiciones y ha dictado un gran número de conferencias y cursos que, sin embargo, jamás han obnubilado su comprometido profesionalismo ni la profunda y comprometida visión política y humana que han signado las cátedras que ha brindado por más de cuarenta años en múltiples instituciones del mundo entero.

Tuve el privilegio y la fortuna de concertar, a través de mi tutor, el Dr. Chávez, una cita con el Maestro Félix Beltrán. El objetivo inicial, era una entrevista acerca de sus ideas sobre la enseñanza. Sin embargo, desde el inicio me quedó claro que a una personalidad de la talla del maestro Beltrán no hay que hacer más que escucharle. Así, en unas bancas en los pasillos de la Escuela de Diseño del INBA tuve el placer de ser

Sus datos biográficos así como las recensiones de su obra profesional se encuentran incluidos en diccionarios y enciclopedias internacionales. Es profesor titular en la Universidad Autónoma Metropolitana, México DF.

En México es Miembro de Honor de la Academia Mexicana de Diseño, del Colegio de Diseñadores Industriales y Gráficos, de la Asociación de Amigos de la Escuela Nacional de Diseño del Instituto Nacional de Bellas Artes, del Salón de la Plástica Mexicana. También lo es del International Trademark Center, Zandhoven, del Sdruzení Bienale Brno, Brno, del International Biographical Center, Cambridge y de la Asociación de Diseñadores de Madrid, Madrid.

Presentó la primera exposición individual de marcas en un museo en México, en el Museo Franz Mayer, México DF, 1997. En 2003 presentó una exposición de sus obras en la Galería Luis Nishizawa de la Escuela Nacional de Artes Plásticas, en donde, como parte de un homenaje, un aula ostenta una placa con su nombre. Presentó la primera exposición individual de marcas en España en la Galería IED, Barcelona, 2004 y, en 2006, por sus 50 años de crear marcas presentó una exposición en la Galería Metropolitana, México DF. En 2005 propuso una exposición que se convirtió en la Bienal Iberoamericana de Diseño, fue nombrado en 2007 Miembro de su Comité Asesor y en 2008 uno de sus Presidentes.

el asistente único a una cálida y humana disertación del maestro sobre el diseño, la enseñanza y los problemas que afronta nuestro ejercicio profesional en la actualidad.

En la medida que no quise interrumpir el discurrir sinuoso y reflexivo del maestro, tuve que eliminar algunas frases que, en la grabación resultaron inaudibles, cuidando siempre que las ideas vertidas quedaran intactas. Igualmente, debo insistir en que mi participación se redujo a mínimas intervenciones que solo tenían como objeto la aclaración de algunas de las ideas expresadas por el maestro Beltrán. Aclarado lo anterior, transcribo aquí el texto lo más entero que pude, subrayando, eso sí, todo aquello que, relacionado de manera directa o no con esta investigación, me pareció particularmente significativo.

Entrevista a Félix Beltrán

Omar-¿Cómo concilia Félix Beltrán la enseñanza de una profesión tan inserta en el aspecto mercantil de nuestro tiempo con una visión de ética humana?

FB- Hay valores que han sido estudiados en la historia. Al margen de las variables que pudieran tener en interpretaciones, se consideran aceptados por todos. ***La libertad, la democracia y la justicia...*** por decir unos cuantos ¿no? Esta es una preocupación que me fue inculcada por mis padres. Incluso mi madre que acaba de morir, me decía: "*Que la injusticia no esté de tu parte*" Esto son lecciones. Después, con un apetito insaciable de conocimientos, llegué a Carlos Marx. También me encontré, en la New School, for Social Research , de Nueva York que era, en cierta medida, la continuación de lo que fue la escuela de investigaciones sociales de Frankfurt, y donde había nombres de pensadores brillantes como Teodoro Adorno, Erick Fromm, Herbert Marcuse, que tenían una preocupación por cuestionar las circunstancias sociales y una preocupación por encontrar una alternativa para trascenderlas. Y en esto Marx sería una fuente para

describir, dar definiciones de, en donde están las esencias de las contradicciones sociales.

Y esto fue para mí muy importante, inclusive hasta traté de estudiar alemán, tengo una maestría en historia de la filosofía occidental y traté desde antes de estudiar alemán para poder leer en las fuentes, porque hay muchas distorsiones. Estas interpretaciones son la causa de las distorsiones que han habido con los rusos y más todavía con los chinos, porque Mao Tse Tung estudió el marxismo a través de las interpretaciones de los rusos y de ahí vienen parte de las distorsiones de lo que sería de estas circunstancias que derivan en conclusiones, independientemente de otras causantes.

Yo creo que nosotros nos diferenciamos de otros animales por tener capacidades que no tienen otros animales y que eso tiene que tener un sentido, somos seres sociales utilitariamente y tenemos que aceptar, entre otros tantos valores, lo que sería sobre todo el de justicia. Todos tenemos una idea de lo que es la justicia y la justicia también es controlar ciertos instintos que tenemos. La naturaleza, en la evolución que hemos tenido, realmente nos propicia ciertas actitudes defensivas que hasta son adversas desde otra perspectiva. Si te van a poner una inyección, tú te contraes, aunque la inyección tiene una función terapéutica. Y esto lo he estudiado bastante. Prefiero no decir bastante, pero lo he estudiado. Cómo nosotros tenemos que aprender a controlar aspectos que realmente no serían los más ricos y tenemos la capacidad para hacerlo.

Para tú controlar la furia de cualquier animal... de un león, por ejemplo sería muy difícil el condicionarle. Más bien tendría que ser disparándole una corriente eléctrica o algo que le condicione una reacción que probablemente sería de retroceso ante su actitud y por lo tanto sería el condicionamiento clásico de la perspectiva de Ivan Pavlov. Ahora, nosotros también tenemos que controlar y esto también lo ha evidenciado la terapia

conductual principalmente. **La conducta debería modificar la conducta, y esto creo que es importante.**

Ahora. El concepto de libertad es muy elástico. Libertad... **No podemos aceptar una libertad que sea contraria, aparte de los valores que he mencionado, al valor más trascendental de todos que es la justicia que yo lo pondría hasta por encima del de la libertad, y el de la democracia que es tan relativo.** Porque la democracia tiene que partir de partícipes que estén preparados para la democracia. Porque si entre narcotraficantes, se hace un encuentro para determinar si los estupefacientes se deben vender libremente, estoy seguro que todos, democráticamente, votarían por eso. Y estoy en contra de los estupefacientes porque el hombre tiene que asumir sus circunstancias.

Y esto es otro de los problemas que enfrentamos; que somos demasiado permisivos, a través de las extensiones nos estamos volviendo más débiles, la rueda substituye a las piernas; las calculadoras substituyen otras capacidades mentales y así sucesivamente y terminamos atrofiados. Entonces, comemos en exceso, porque ya no hay que salir a cazar. Esto puede parecer una actitud un poco reaccionaria, pero estas son cuestiones que hay que plantear.

Esta fue la causa que me impulsó, teniendo un desempeño de lo más exitoso, con dieciocho, diecinueve, veinte años, en Nueva York, en una de sus etapas más luminosas, donde estaban creando el arte pop; el desenvolvimiento del action painting estaba en su máxima expresión; donde escritores trascendentales estaban en su plena efervescencia y así sucesivamente, la música, en todo.

Esto fue lo que me hizo involucrarme en el movimiento 26 de julio creado por Fidel Castro, en el cual fui de hecho, de los fundadores en Nueva York a instancias de él

mismo y realmente esto me hizo abandonar todo lo que tenía para irme a Cuba, que estuvo a punto de ser barrida a partir de la crisis de los cohetes y todo eso que todos recordamos.

Entonces, yo creo que tenemos que tener mucho cuidado. Tenemos que crecer con limitaciones, tenemos que establecer normas. Y tenemos que acatar las normas. Ahora. Es como si la historia que hiciéramos fuera muy pendular. O la esclavitud o el libertinaje. Más que la libertad eso son actitudes pendulares porque no es fácil establecer los límites. No es fácil imponer los límites. ***Hablamos de derechos humanos y yo diría que no podemos tener derechos humanos sin tener deberes humanos.***

Ahora, yo creo que a pesar de las dificultades, debemos de resistir, tenemos que cultivar algo que es fundamental y que he detectado que tiene poca presencia como valor; el valor de la voluntad. El valor de la voluntad se ha deteriorado porque estamos divididos en esas polaridades; dolor y placer y si no hay un equilibrio entre dolor y placer, la personalidad no tiene una referencia adecuada. El dolor permite disfrutar más el placer. El contraste. Porque hay una toda una relación dialéctica. Entonces nos inclinamos al placer a toda costa. Como el capitalismo, que como estructura social que es un desastre y que los que pretendieron trascenderlo fueron más desastre todavía, fueron unos estafadores de la historia y no estaban preparados para ser intérpretes. Y lo digo de esa Rusia que yo visité ocho veces y consté que es un fracaso Y dije; si estos, que son la tierra de Piotr Tchaikovsky, de Fiódor Dostoyevski, de Kasimir Malevich, que es el más grande pintor de la pintura moderna; de Marc Chagall, de León Trosky... que esperas para la isla de Cuba con un individuo histriónico, audaz prepotente, despiadado y psicopático como es Fidel Castro. Y que es capaz de hacer crítica al capitalismo que él no es capaz de trascender. Y que no se percata que la realidad de un país oprimido constituye una diáspora de la cual me

considero parte... de los que no somos de derecha, los que no somos poseedores de bienes de producción. Él se ha perdido el piso, él no tiene la más mínima idea de lo que está ocurriendo en Cuba. Porque él conoce la realidad como el hombre medieval, a través de interpretaciones y no de la invención que es, en definitiva la principal alternativa para lo que sería la captación y la evaluación de lo que es la realidad en este caso.

¿Qué ocurre con la docencia? Hay prácticas que antes se consideraban para los superiores; el sacerdote, el médico, el educador, el jurista. Todas esas prácticas se han ido deteriorando desde el siglo veinte. Los médicos han perdido el sentido del bien, los médicos tienen una actitud despiadada y lucrativa, los médicos no son una evidencia de sabiduría palabra que también está un poco abandonada y escondida. El jurista lo mismo. Estar frente a lo que consideramos alumnos no equivale a que se esté preparado para hacerlo. La popularización de la educación, con la que estoy de acuerdo, se convierte en la expansión insuficiente y la atomización de la falta de capacidades de los que están al frente de estas responsabilidades.

Una, en la vida hay que ser lo que uno quiere como parte de sus motivaciones y que se ha, claro, pasado por el filtro de la justicia. Lo que yo gano aquí en un mes, lo digo sin altanería, lo puedo ganar en una hora o menos de una hora, porque tengo tanta práctica y ***convierto las clases en un laboratorio y siento las clases, también, como si fuera un directivo de estas prácticas, o un líder. Ahora, los alumnos actuales no son los alumnos de hace años. Los contestatarios, los rebeldes de antes son los recatados de ahora y están habituados a la dispersión, se ha perdido el aquí y ahora. Estar concentrados en estar aquí y ahora.*** El síndrome que llaman síndrome de déficit de atención o síndrome de hiperactividad que está repercutiendo y alentado por las circunstancias por medio de causantes físicas. Estos son los alumnos con los

que uno tiene que lidiar. **Y el concepto de vocación también está empolvado. Hay inclinaciones. Hay frases populares que dicen; "El que nace para maceta del cielo le caen las flores" y es una realidad.** No hay tampoco el innatismo, porque lo que tenemos de innato es muy poco. Como ocurre con lo natural. Lo que tenemos de natural es muy poco. Porque todas estas circunstancias son artificiales. Desde el piso, las paredes, el concepto, el hábitat no es una cueva, una caverna quiero decir.

Ahora, donde está la educación. Está en diversos estratos. Está en la familia; si la familia está disfuncionada, la educación está disfuncionada. ¿Dónde está? Está en la escuela; si la escuela está disfuncionada, los resultados están disfuncionados. Está en el contexto social, en lo que se difunde a través de los llamados medios de difusión... es falso eso. Porque los medios no son masivos... lo que es masivo es lo que se difunde a través de los medios.

Y vivimos en un mundo de evasión, de superficialidad. Cuando a un alumno le hablas del mismo León Tolstoi y no sabe que existe León Tolstoi, ¿A dónde vamos a parar? Le hablas de Kasimir Malevich y no sabe quién es Kasimir Malevich, que, realmente, lo que se asumió en su momento es una conclusión relativamente reciente. Si la pintura moderna se define como la abstracción de la realidad, entonces, en la abstracción, hay que tener en cuenta que el hombre más radical en estos momentos en que se estaba haciendo el cubismo, o bueno los futuristas ya estábamos un poco más adelante sobre todo en pintar el movimiento y eso. El hombre más radical sería Kasimir Malevich. Además eso tiene más valor porque en el transcurrir de los años hizo en las circunstancias de dictadura derivadas de José Stalin que es el principal asesino del siglo XX. El más espectacular es Adolfo Hitler pero el más asesino, sinuoso, silencioso, despiadado, paranoico, histriónico, porque era paranoico e histriónico también, aun siendo austero. Austero como una forma falsa de

actuar porque, un hombre tan poderoso no puede ser austero. Sería como un rey que no tuviese corona.

Volviendo a la educación. Las condiciones son muy adversas. La gente ofrece clases por el sueldo. Yo nunca he aspirado a hacer nada por el dinero. Incluso he tenido clientes que como me caen bien y tienen una atención hacia mí después no les quiero ni cobrar. Esa fue la mentalidad que me impulsó a irme a Cuba y dejar de ser director de arte en Nueva York y ganar los premios en los principales concursos, siendo en definitiva, un latinoamericano, que son los ciudadanos menores.

Ahora, frente a estos alumnos dispersos hay varias premisas. El respeto y no la imposición. En un encuentro con Ernesto Guevara, él dijo, es una aceptación un poco particular de él, pero la comparto, "disciplina, es el cabal cumplimiento del deber" Esa es la respuesta, bilateralmente, en los alumnos y en el profesor. Pero aquí esto se complica porque el alumno debe respetar al profesor aunque no se lo merezca. Es como cuando te casas que el cura, que es casi siempre es un farsante y un reprimido sexualmente, que te dice; tienes que amarla, tienes que no serle infiel y eso...

¿Qué ocurre en mi caso? Me respetan porque no soy un improvisado. Me respetan porque les doy pruebas de austeridad, cuando ellos llegan ya yo estoy dentro. Me respetan porque tengo respuestas para todo lo que me preguntan en clase. Porque tengo una cultura amplia. Actualmente los profesores no tienen una cultura amplia. Los profesores son muy limitados. Son técnicos. En un mundo como el capitalista donde se impulsa la técnica como lo todopoderoso, finalmente tenemos que ser consecuentes de eso. Entonces los profesores son técnicos. Les dices quien es Herbert Bayer, y no saben quién es Herbert Bayer; le dices Pierre Suartz, Hilford y no saben... no saben que él fue el traidor de la propia tipografía que él impulsó.

Hay que tener el nivel e inspirarles el respeto. Y no imponerles el respeto. El respeto que es un término también bastante elastizado. De que ellos se den cuenta que tú estás ahí para aportar.

Pero que aquí volviendo, que me lo salté, a lo de la vocación, es que casi todos los que están estudiando esta carrera, realmente no les gusta esta carrera. Yo trato de ponerles una trampa simple. Les digo –Si no estudiaras esta carrera, ¿qué hubieras estudiado?- y si me dicen, física nuclear, ¡indica que no tienen que ver nada con esto! O si me dicen yo siempre me he inclinado al deporte, yo quisiera ser corredor de no sé qué... de pista. ¿Me explico?

¿Qué conocimientos hacen falta para tener una práctica adecuada del diseño gráfico? Hay materias que no hacen falta. Hay otras que en cambio no están. ***¿Porque no les dan clase de lógica dialéctica? Para que aprendan a pensar.*** ¿Porque no les dan cursos de redacción? El que sabe redactar sus palabras sabe redactar con imágenes y sabe deconstruir esas imágenes si hiciera falta. ¿Entonces, qué ocurre? Que son problemas difíciles pero yo insisto. Hay que enfrentarlos como un misionero, o como un evangelizador, con otros intereses pero como un evangelizador. Hace falta entretener al alumno. Tiene que ser un actor. Tiene que tener dominio de las anécdotas, de estar atento a ellos, de percartarte que aquel está distraído, ***tienes que respetarlos, no les puedes bajar la autoestima. No los puedes maltratar.*** Hay una profesora en la UAM que la denunciaron ante los derechos humanos porque maltrata, porque es una persona rencorosa y frustrada y el hombre, cuando no crea, tiene que destruir.

¿Qué hace falta? Hace falta involucrarte, involucrarte es hacerte partícipe de las clases. Responsabilizarte. Decirle -¿Por qué no viniste? Porque tenías que venir.-

Hace muchos años... llevo 46 años que vengo dando clase. No hay otro que haya ofrecido clases en más instituciones en el mundo entero, que Félix Beltrán. Y he visto como están las otras escuelas y como estamos en las deficiencias comunes, o las dificultades o como se prefiera llamar.

Ahora, la teoría que no se entromete en la práctica se aliena. Se revierte completamente. Se le tiene que facilitar una teoría al alumno que sea adecuada. Hay materias que son prácticamente vaciladas. Que no hacen falta. Y te lo dice quien hace un momento afirmaba que he tratado de abarcar literatura, filosofía, psicología... hubiera querido ser psiquiatra.

Ahora, esto implica un consenso de lo que debe ser el educador. ¿Qué es educar? Educar es cultivar, ante todo, las capacidades que todos tenemos. Un invidente tiene mejor sentido de orientación que en mi caso, del tacto que en mi caso, del olfato que en mi caso. Lo cual indica que tiene facultades enormemente cultivadas. Lo otro es que cada día nos atrofiarnos más. Por eso hay tantas enfermedades. Nos atrofiarnos. La máquina que no se usa se oxida. Eso está probado, es un axioma que tiene cientos de años.

Entonces tienes que involucrarte, tienes que responsabilizarte, tienes que tener un aval. Ahora, el que acaba de salir de estudiar y que lo insertan a ofrecer clases ¿Está preparado? Ayer unos estudiantes estaban comentando de una profesora que fue mi alumna; los disparates, abismales; la falta de interés... porque el interés es todo. Entonces que se puede esperar de gentes superficiales. De gentes que tienen valores elastizados. Que lo mismo le da una cosa que la otra. Que lo más importante es el instante. Con ese enfoque, que no es ni existencialismo. Porque el existencialismo de posguerra en Europa, tenía un discurso filosófico.

Entonces, educar es cultivar las capacidades que todos tenemos. El niño aprende a caminar, aprende a sostenerse con equilibrio. Si los adultos tuviesen que aprender a caminar de adultos no lo harían, porque también la gente no quiere fracasar. Las gentes no quieren fracasar, porque nos han inculcado que todo es fácil y al instante. La gente no quiere fracasar y se les dice que no debían fracasar. Pero el que no cae, no aprecia el levantarse.

Ahora, la otra faceta de la educación es aportarle lo que tú tienes para aportarle. Y ahora, Ese aporte que tú tienes, la inculcación de la implicación social de la comunicación sea cual sea su medio, diseño grafico o lo que fuera, eso lo vengo introduciendo hace 50 años.

El problema del socialismo no está en las ideas, está en los intérpretes que son unos cabrones. En lo único en lo que hemos avanzado es en las ideas. Porque aprendí de Marx que la práctica es lo que cuenta, entonces recuerdo una frase de Julian Huxley, tío de Aldoux. "El objetivo de la vida no es el conocimiento. Es la acción." Esta frase, si me dicen que es de Carlos Marx, me lo creo.

Entonces los conocimientos, como tienen implicaciones de proporciones sociales, no pueden estar separados de valores fundamentales. Sobre todo el valor primordial en el sentido de la justicia. El respeto al derecho ajeno es la paz.

El profesor tiene que ser respetado, no porque se derive de un estatuto. El profesor es profesor no porque se derive de un estatuto, sino porque tiene que estar preparado para aportar y si no aporta entonces es que no tiene.

Debemos estratificar las necesidades. ¿Qué es lo más apremiante? La corrupción está en todas las esferas, aparte, esta ciudad es una selva de verdad y

todo eso también es parte de lo que es nuestra educación. Hay necesidades apremiantes descuidadas. Los estupefacientes cada día tienen más adictos. En México la diabetes se está comiendo al país. La hipertensión se está comiendo al país y parece que no hay causa genética.

En mi clase los estudiantes trabajan en carteles contra el sida. Hace dos años estábamos en el séptimo lugar ahora estamos en el tercero y ¡llegamos al primero! ¡En deportes estamos en el cuarenta y cinco! y esto... ¿jen males,,!?

El profesor tiene que ser un actor, involucrar a su público, expresivo, tiene que ser elocuente, persuasivo en la mejor acepción de este término, repetitivo, tiene que estar atento.

El problema es que queremos, como parte de la tripulación, referirnos o evidenciar resultados que no son reales. Estadísticas. "En México salen airosos de las escuelas 48 millones 354 252".

Porras decía que Diseño es prácticamente imposible de enseñar. En un sentido amplio. Porque no es fácil en una carrera tan llena de incertidumbre.

Como decía José Martí, **"No hay peor injuria para un hombre que la virtud que él no posee" Esta es la causa de la envidia. Pero no es la envidia de "Omar va a hacer una maestría, entonces yo voy a hacer un doctorado para írmele por arriba" No. Lo que quieren es que tengas un accidente y te jodas. Que se te borre todo lo que tienes escrito.** Porque es así. Porque la envidia en el subdesarrollo no es lo mismo que en el desarrollo.

¿Cómo se pudiera atajar esto? Inculcando, Inculcando, Inculcando. Todo esto es una labor que es titánica. Inculcando, seminarios, y otras cosas... no es fácil. Una función casi terapéutica. Porque vivimos en una sociedad enferma, y eso lo dijo Erich Fromm, dijo; "Patologías de la normalidad". Hablando con un psiquiatra en Madrid, me dijo; "*estamos en una sociedad psicológicamente enferma que fomenta lo que después condena.*" Esta es la realidad.

En cuanto a México yo creo que se tendría que hacer una revisión. ***El problema en México se llama educación. No estamos educados como para enfrentar los problemas, si no, los problemas estuvieran resueltos. En todas las esferas, en todos los estratos.***

Ahora. Como ahora estamos más abiertos a las influencias, recibimos las influencias de países desarrollados que tienen excesos, Tengo alumnos que al sentarse, parecen un modelo de Calvin Klein pero que al llegar a la esquina les tengo que costear porque que ni siquiera tienen lo suficiente para venir a la escuela.

¿Me explico? Solo nos sentimos plenos con el carro, teniendo teléfono celular, los audífonos, los adidas...

Pero, tenemos problemas no solo en diseño gráfico. Tenemos problemas en todos los estratos. La popularización de la educación no debiera ser el declive de los resultados de la educación.

Ahora, podemos echarle la culpa de todo esto al capitalismo porque detrás de todo esto está la intención solapada de alentar el ciclo del capital. Me sorprende como ahora los productos pueden tener tan frecuentemente un letrerito "ahora con esto" "ahora con un poquito más"... ¡Increíble! Porque es alentar lo nuevo, hacerte creer que lo nuevo trasciende lo anterior y es falso. No siempre lo nuevo

trasciende lo anterior, y lo vemos en la música. En la cultura los grandes aportes son 1900, 1910, 1920... todo lo demás es refrito con un nuevo nombre.

Hace falta que el profesor cuide más su actuación. La calidad de las clases no está en las intervenciones del profesor. Esta en los resultados del proceso. El profesor tiene que tener los conocimientos que hacen falta para su clase. El profesor tiene que entusiasmar a los alumnos que están acostumbrados a estímulos totalmente fuertes. El profesor tiene que respetarlos y ser respetado, pero el respeto no puede venir de un código. El profesor tiene que estudiar. Tiene que creer en la educación permanente. La educación tiene que terminar con la muerte, porque es ésta la posibilidad de mostrar lo que aprendes.

Ojalá, esto que tu planteas, y en lo que creo, por eso acepté que vinieras aquí a sondearme. Esto, debía no quedar empolvado como tantas tesis. Yo creo que esto se debía tener en cuenta, que está ocurriendo lo contrario a lo que tú actúas, lo que aspiramos, porque yo me involucro en esto. Claro que si seguimos eructando lo mismo, lo mismo, lo mismo, revisando los planes de estudio mecánicamente solo para decir que los revisamos, no va a haber resultados...

El maestro Beltrán, que ha estado ensimismado en su discurso, de repente se vuelve, me mira y luego mira, de manera poco discreta y elocuente, su reloj, dejándome claro que es tiempo de su siguiente clase. Con el tiempo en contra, lanzo dos preguntas más que, partiendo de las ideas expresadas por el maestro, me parecen fundamentales.

Omar- ¿El Pensamiento complejo?

F. B.- Me parece una contribución muy importante, las discusiones que Edgar Morín ha hecho sobre la educación. Creo que todo esto se debe estudiar y creo que es

importante. ***Desde mi perspectiva, la complejidad del pensamiento tiene que estar en la complejidad de lo que trata el pensamiento.***

Omar- ¿La Autoconsciencia?

F. B.- Uno de los problemas es no tener autoconsciencia. Yo no soy creyente pero soy católico en ciertos valores, porque toda religión tiene un aporte en este sentido, en un sentido ético. ***Realmente yo me reviso siempre. Cultivo la frase favorita de Marx; "Dudar de todo". Cuestionar. En una entrevista que me hicieron, me preguntaron; -¿Cual es su método?- Y yo contesté; -La curiosidad, la curiosidad y la inconformidad.-***

El maestro Beltrán termina su respuesta al tiempo que recoge sus cosas de la banca sobre la cual las había depositado. –Uno de estos días te invito a comer- me dice sonriendo mientras acelera el paso, para dirigirse a su salón de clase para estar, congruente y comprometido como de costumbre, unos minutos antes que sus alumnos.

Un par de días después, mientras transcribo el discurso del maestro no dejo de reflexionar ante la profundidad, la claridad y la congruencia de sus palabras. En un marco delimitado por valores, entre los que señala de manera particular la libertad, la democracia y la justicia, Félix Beltrán señala, también, la importancia de la voluntad. Estar frente a los alumnos no significa estar preparado para hacerlo, señala. Para él, que asume la educación inmersa en una estructura sistémica, el ejercicio docente exige una cabal preparación y un compromiso real. Las necesidades económicas no pueden ser la motivación de la docencia porque entonces el compromiso no existe.

Para el maestro Beltrán, el respeto en el medio académico debiera darse a partir de los propios méritos del profesor. Sin embargo, el profesor debe respetar también a sus alumnos, preocuparse por ellos, ser partícipe.

Es preciso asumir la realidad de la implicación social de la formación universitaria, y por ello el maestro señala la necesidad de soportar a ésta en valores fundamentales. En nuestra sociedad, permeada por el consumismo, es, más que nunca, necesario el compromiso del profesor con la formación de sus alumnos. De manera reiterada, Félix señala la necesidad de involucrarse, de preocuparse por los estudiantes y, al mismo tiempo, la necesidad de restaurar la calidad de los conocimientos que se imparten pero, sobre todo, de manera particular, la necesidad de soportar la educación en valores.

Anexo 2

Las evaluaciones

La mayor parte de nuestro supuesto razonar consiste en encontrar argumentos para seguir creyendo lo que ya creímos.

James Hervey Robinson

Cuando comencé a desarrollar este proyecto, se lo presenté a varios compañeros profesores de la escuela nacional de artes plásticas para solicitarles una opinión al respecto. Entre las respuestas que recibí encontré de todo; algunos lo calificaban de fantasía cuando no de utópico; otros me alentaron a llevarlo a cabo a pesar de considerarlo ambicioso... sin embargo, la opinión que más recuerdo, ¿será porque tenía más conocimiento del campo? es la de una profesora que estaba realizando estudios de posgrado en pedagogía. Ella levantó el texto con gran decisión y, señalando una parte de mi escrito, leyó *"Recursos que nos permitan establecer con ellos, además de la relación académica imprescindible, vínculos afectivos, honestos y de respeto..."* agregando con vehemencia *-¡no puedes establecer una relación afectiva con los alumnos porque entonces pierdes la objetividad!-* Debo decir que, si bien la preservación de tales ideas me resultó de lo más alucinante, la pasión (nótese la contradicción implícita) de la profesora al argumentarlas simplemente ¡me aterró! Es

sorprendente que en una época en la que incluso empresarios y dirigentes políticos llaman a recuperar el aspecto emocional en medios laborales, ejecutivos y sociales, prevalezcan tales ideas casi como dogmas en todos los niveles académicos.

Ciertamente, no podemos ni debemos evadir la responsabilidad que tenemos sobre la formación de nuestros estudiantes y mucho menos de el cómo evaluarlos, aspecto que se puede dar por desconocimiento de un método o por no contemplarlo plenamente en el diseño de sus programas. Sin embargo, la realidad es que muchos profesores hacen de sus cursos un feudo, de sus grupos escolares una gleba y de la evaluación una cacería en la que se empeñan en demostrar su superioridad mediante una mayor astucia que los estudiantes que, en la propia percepción de tales docentes, seguramente les tratan de engañar para aprobar el curso sin estudiar. Esta casi fanática persecución implica tal exceso de energía consumida y tal distorsión de las relaciones sistémicas en el aula que, desde luego, impacta con efectos deplorables el proceso de enseñanza-aprendizaje y, sobre todo, la formación humana de los estudiantes.

En efecto y, como acertadamente señala Rogers, a menudo los estudiantes, como lo aprendieron a lo largo de su vida académica, buscan una calificación:

1.- Para "ascender" en el proceso hacia la emancipación económica a través de un título.

2.- Simplemente para "agradar" al profesor y obtener así su aprobación.

De este modo la calificación, en estos casos, se vuelve el objetivo del curso en lugar del conocimiento y aquellos profesores perpetúan el juego convirtiéndose en una especie de policía autogenerada cuya consigna es "¡No pasarán!" Se pierde por completo el sentido de la enseñanza y los profesores tienden a convertir los medios de evaluación

en un cuestionable filtro de calidad cuya finalidad es certificar cantidades de conocimientos (aspectos cuantitativos), más que la revaloración, integración, asimilación y aplicación de estos a una potencial realidad personal o profesional (aspectos cualitativos).

La realidad es que no todos los estudiantes tratan de "colarse". De hecho, creo que son los menos. Sí existe, y hablo de mis diecisiete años de experiencia frente a grupo, una tendencia de los alumnos a evadir el trabajo, cosa que, como vimos a lo largo de este trabajo, no es gratuita. Sin embargo, cuando interesamos a los educandos; cuando les mostramos como se articulan los conocimientos y como estos pueden impactar su realidad cotidiana y su futuro profesional, aquellos tienden a buscar más el conocimiento *per se*, olvidándose, al menos en buena medida, de la calificación. Esto facilita mucho las cosas porque, involucrados en este proceso, los estudiantes asisten, cumplen con sus tareas, se esfuerzan por comprender, preguntan... en fin, se transforman en verdaderos estudiantes.

Mi experiencia sumada a la opinión de otros teóricos de la educación me permite expresar que la evaluación puede y debe convertirse en el corolario adecuado a un curso pleno y disfrutado. Es decir, la evaluación debe ser tan agradable, flexible y humana como el curso que le dio origen y esto no es difícil... de hecho suele ser bastante divertido para todos.

En consideración a lo antes expresado, la evaluación se debería llevar a cabo con una presentación final e individual de todos los trabajos producidos durante el semestre, lo cual permitiría ver el proceso evolutivo en calidad técnica, manejo de conceptos, limpieza y otras variables. El estudiante podría presentar sus trabajos hablando de ellos explicando lo que considera relevante en cada uno desde la perspectiva de los objetivos buscados. Cabe aclarar aquí que, si bien la presentación busca verificar la asimilación y

el adecuado manejo de los conceptos requeridos, no tiene la rígida forma tradicional de un examen en el que uno o varios sinodales con el entrecejo fruncido miran inquisitivamente sobre de sus gafas al pálido y sudoroso estudiante de voz temblorosa. No. Creo que la mejor forma de evaluar los conocimientos de un alumno es estableciendo con él un diálogo abierto, crítico y afectivo sobre su trabajo, escuchándole con atención y haciendo observaciones puntuales a sus argumentos y trabajos. La evaluación final debe ser producto de un diálogo entre el estudiante y los profesores (creo firmemente que todo profesor, sin importar el número de horas frente a grupo, debería contar con un asistente de servicio social interesado en la formación docente).

Es posible que alguien argumente que, al evaluar de tal manera puede haber fallos;

- a.- Un joven habilidoso se nos puede "colar" sin tener los suficientes conocimientos.
- b.- Podemos dar a un alumno un puntaje más alto que el merecido o, por el contrario;
- c.- Podemos quitar a alguien, sin quererlo, un valioso punto.

Indudablemente, quienes opinan esto, tendrán razón. De hecho, incluso yo mismo alguna vez he tenido que corregir una calificación. No obstante, creo que nadie podría decirme que con otro sistema las cosas resultan perfectas. En todo caso, prefiero que eventualmente se me "cuele" algún astuto espécimen, antes que acechar paranoicamente al grupo en su totalidad para darle caza. Ya habrá, seguramente, en un curso posterior, alguien feliz de atraparlo.

En cualquier caso, en el ámbito académico, la tan socorrida "objetividad" tiene dos ejes fundamentales como origen de legitimación:

- a.- Por un lado, el temor de que los docentes simpaticen con algunos estudiantes otorgándoles mejores calificaciones que al resto de sus compañeros.
- b.- Por otra parte, también se plantea la posibilidad de que ciertos estudiantes desagraden a sus profesores y estos les asignen calificaciones más rígidamente que al resto del grupo.

Ciertamente, esto es un riesgo. Sin embargo, la realidad es que las emociones están y forman parte de la persona. Cuando asumimos nuestras emociones, cuando nos damos cuenta cabalmente que tal estudiante nos simpatiza o que tal otro nos desagrada, estamos en condiciones de revisar el origen de estas emociones particulares y podemos actuar en consecuencia con solo tener presente el objetivo central de nuestro trabajo.

¿Qué significa esto? Significa, sencillamente que si yo aprecio a un alumno en particular, no le voy a regalar calificaciones o puntos, porque, si realmente me interesa, me interesa mucho más su correcta formación que agradarle con puntajes inmerecidos. Esto es sencillo. Aún si es muy simpático o si me identifico con él.

¿Para qué aprobar al estudiante que no tiene los recursos para enfrentarse al siguiente curso? Cualquiera puede ver esto, y, más aún, cualquiera puede explicar al estudiante el porqué no puede aprobar, si es el caso, la asignatura. Sin embargo, explicar o legitimar la simpatía, aún dentro de la supuesta "objetividad", resulta relativamente sencillo.

Sin embargo, para cualquier profesor, incluso con una profunda voluntad y compromiso, enfrentar la sola posibilidad del caso contrario es mucho más difícil. Reconocer la animosidad o franca antipatía que sentimos hacia un estudiante en particular, es algo

que nos hace sentir bastante incómodos. Mucho más aún, cuando pretendemos negarla. El sentir rechazo hacia un estudiante nos puede hacer sentir desde impotencia hasta una sensación de fracaso. La afectividad puede deslizarse bajo la "objetividad". El rechazo se estrella con ella. El riesgo mayor es que si las negamos, las emociones igual actúan a nuestras espaldas. En el caso del rechazo, por ejemplo, argumentando "objetividad" un profesor puede esforzarse sobremanera para encontrar cualquier fallo en el estudiante que le permita, al profesor, disminuir o afectar la calificación de aquel.

Nada exige tanto del desarrollo personal de un profesor como el manejo adecuado del rechazo, porque para entenderlo debemos sumergirnos en la propia historia y buscar en nuestras raíces el origen de la emoción. Quedarnos en la superficie con legitimaciones del tipo de, "Es que no trabaja"; "No asiste a clases"; "Sus trabajos son malos" no es sino acudir a los mismos viejos argumentos de la "objetividad". Es necesario comprender la raíz de la emoción, el origen... y esto puede incluso doler. Sin embargo cuando identificamos el origen real de la emoción, ésta se vuelve mucho más manejable y eventualmente, incluso desaparece. Lo más importante, sin embargo, es que al identificar la raíz del problema en la propia persona, ocurren varias cosas trascendentes. Primero y ante todo, separamos al estudiante de nuestra problemática, asumiéndolo como un otro y respetándolo en su individualidad, lo que le ayuda a crecer como individuo. En segundo lugar, y esto es muy importante, también el profesor crece. Crece como persona y crece como docente. ¿Qué más se podría pedir a la vida?

Anexo 3

Un muestreo básico

*Para un ser consciente, el existir consiste en cambiar,
en madurar, en crearse indefinidamente a sí mismo.*

Henry Bergson

Se realizó una pequeña encuesta de opinión entre egresados de nuestra escuela para percibir como perciben éstos a la Escuela Nacional de Artes Plásticas, a sus profesores y a sí mismos desde la perspectiva de vista de fortalezas y debilidades. Tratamos de hacer una aproximación más humana pero delimitada por la posibilidad de respuestas cerradas básicamente. El cuestionario se conformó de tres secciones definidas; sobre la ENAP, sobre los profesores y sobre el propio egresado.

Se lanzó el cuestionario vía internet y solicitando reenvíos a todos los contactos que fuera posible, lo cual creó un espectro de respuestas que abarcaba desde estudiantes que cerraron sus estudios en el momento de iniciar este estudio hasta personas con 28 años de egresadas. Abarcando las carreras de Diseño Gráfico, Comunicación Gráfica y Diseño y Comunicación Visual.

El primer dato significativo que se obtuvo dentro del proceso fue la pobreza de la respuesta. Haciendo un cálculo conservador podríamos especular que el cuestionario llegó, en tres ocasiones y a través de reenvíos a no menos de 300 egresados obteniéndose una respuesta de únicamente 47 cuestionarios llenados.

No obstante, a pesar de la escasa respuesta pudimos comenzar a observar algunos datos significativos que si bien no podemos considerar representativos ni concluyentes si nos permiten una primera aproximación a la percepción que tienen de la ENAP alumnos egresados. Se buscó primero la respuesta de egresados porque suponemos que tienen una perspectiva concreta de su experiencia escolar y que por ello tienen respuestas definitivas a diferencia de los estudiantes actuales que están en pleno proceso de formación. Estos resultados, sin embargo, deberán ser ampliados, y también deberán ser contrastados, en su momento, con cuestionarios aplicados a la actual población estudiantil de la ENAP.

En este anexo abordaremos solo dos de las tres secciones del cuestionario (copia anexa al final del apartado): Fortalezas y debilidades de la ENAP y fortalezas y debilidades de los egresados en su periodo activo como estudiantes. En los gráficos siguientes se muestran en orden:

Fortalezas de la ENAP

Debilidades de la ENAP

Fortalezas del estudiante

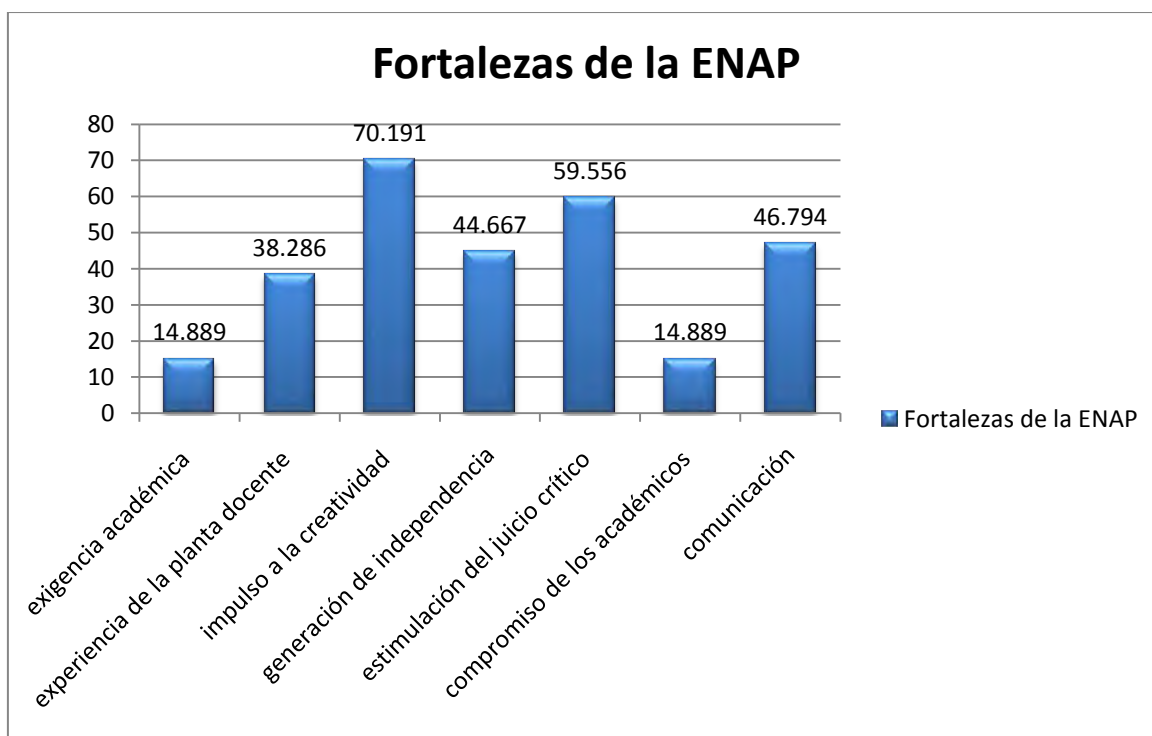
Debilidades del estudiante

Finalmente debemos agregar que, a fin de tener un mayor control de las respuestas, se propusieron una serie de conceptos, que son reconocidos normalmente como cualidades, como respuestas a las fortalezas y se transformaron en negativos para

proponer debilidades. Los reactivos se establecieron a partir de nuestra propia experiencia en el ejercicio docente. En los gráficos abajo se muestran los primeros resultados. Los reactivos que obtuvieron dos respuestas (menos del 5 % de la muestra) o menos fueron eliminados en la presente representación. No obstante podrían continuar aplicándose en futuros muestreos.

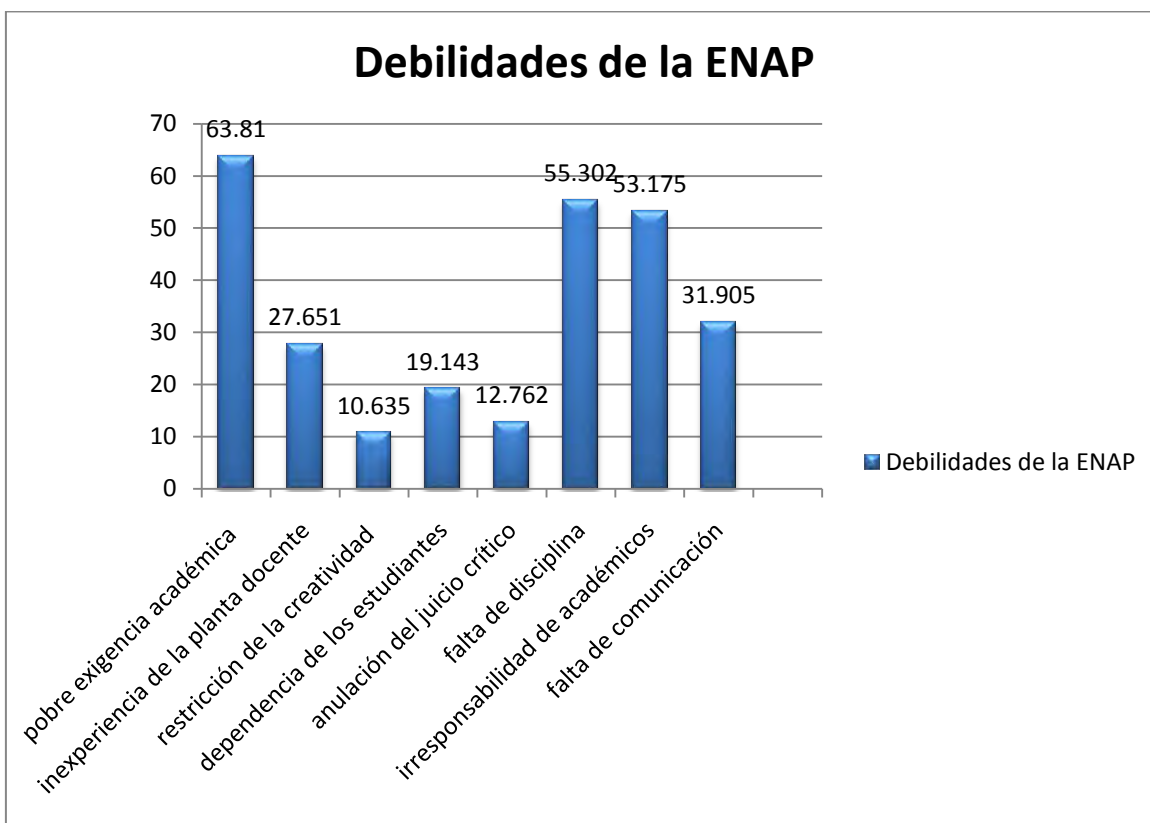
Fortalezas de la ENAP

exigencia académica	14.889 %
experiencia de la planta docente	38.286 %
impulso a la creatividad	70.191 %
generación de independencia en los estudiantes	44.667 %
estimulación del juicio crítico	59.556 %
responsabilidad y compromiso de los académicos	14.889 %
comunicación entre los miembros de la comunidad académica (maestros y alumnos)	46.794 %



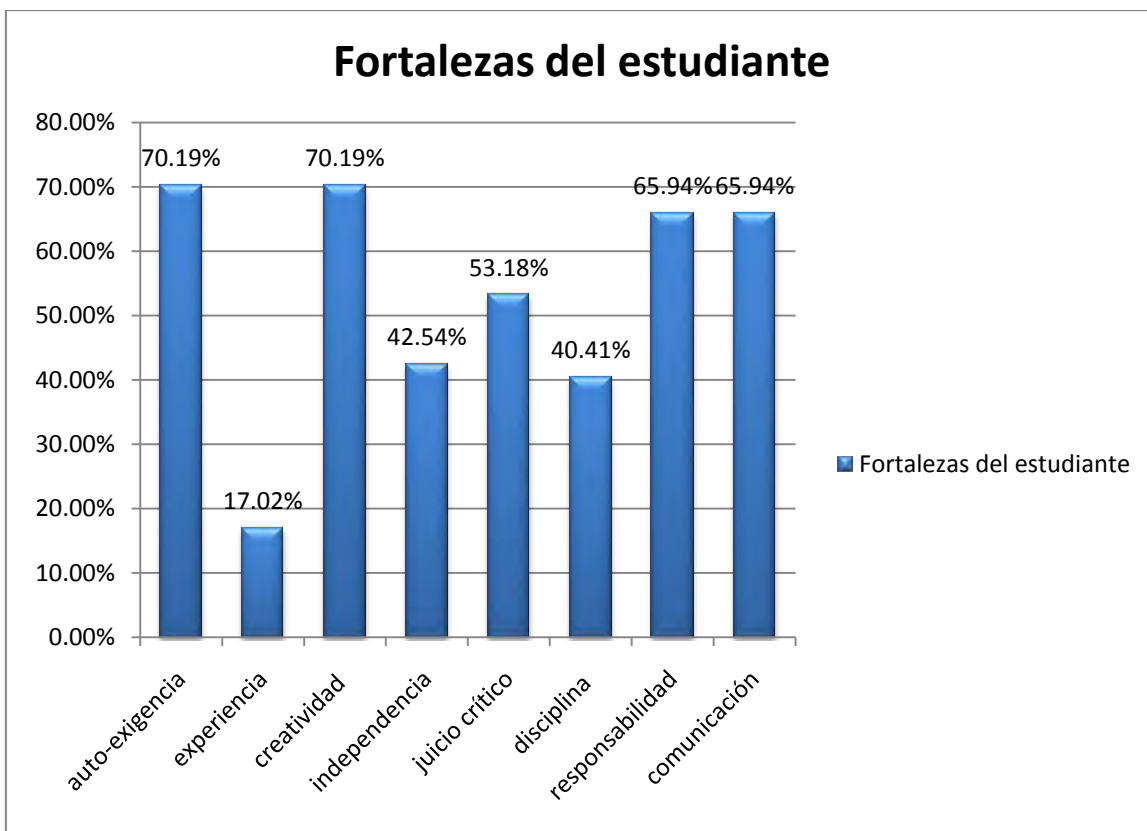
Debilidades de la ENAP

pobre exigencia académica	63.810 %
inexperiencia de la planta docente	27.651 %
restricción de la creatividad	10.635 %
generación de dependencia en los estudiantes	19.143 %
anulación del juicio crítico	12.762 %
falta de disciplina	55.302 %
irresponsabilidad y ausencia de compromiso de los académicos	53.175 %
ausencia de comunicación entre los miembros de la comunidad académica (maestros y alumnos)	31.905 %



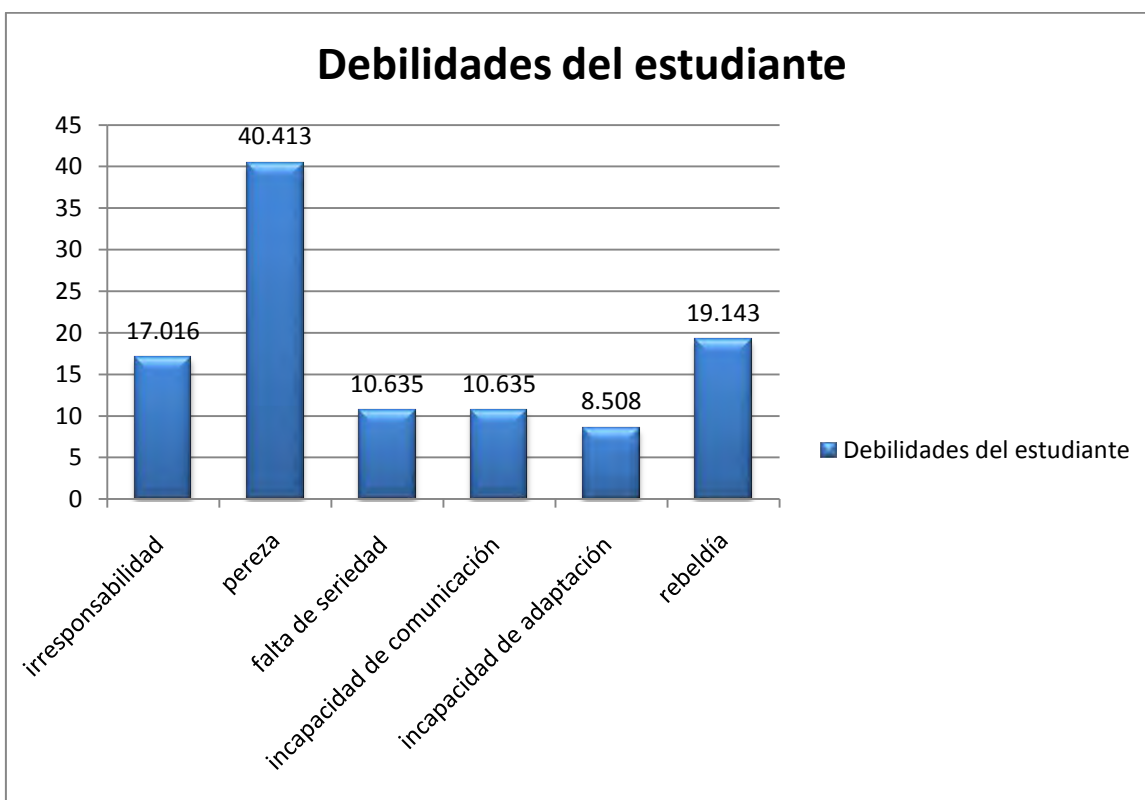
Fortalezas del estudiante

auto-exigencia	70.191 %
experiencia	17.016 %
creatividad	70.191 %
independencia	42.540 %
juicio crítico	53.175 %
disciplina	40.413 %
responsabilidad	65.937 %
comunicación	65.937 %



Debilidades del estudiante

irresponsabilidad	17.016 %
pereza	40.413 %
falta de seriedad	10.635 %
incapacidad de comunicación	10.635 %
incapacidad de adaptación	8.508 %
rebeldía	19.143 %



Cuestionario Modelo

Escuela Nacional de Artes Plásticas
Universidad Nacional Autónoma de México
Posgrado en Artes Visuales
La enseñanza del Diseño y la Comunicación Visual
Hacia una nueva aplicación del programa de Diseño I
y II
Proyecto de Investigación
L. D. G. José Omar García Martínez
Cuestionario 1 – Egresados

Nombre _

Estadía en la ENAP de _ a _

Estudios de preparatoria realizados en _

Edad _ años Titulado si () no ()

Por favor, marca el espacio de la respuesta que consideres adecuada.

SOBRE LA ESCUELA NACIONAL DE ARTES PLÁSTICAS (ENAP)

¿Cuál(es) crees tú que es(son) la(s) fortaleza(s) de la ENAP?

(puedes marcar más de una)

- exigencia académica
- experiencia de la planta docente
- impulso a la creatividad
- generación de independencia en los estudiantes
- estimulación del juicio crítico
- disciplina
- responsabilidad y compromiso de los académicos
- comunicación entre los miembros de la comunidad académica (maestros y alumnos)
- otra_

¿Cuál(es) crees tú que es(son) la(s) debilidad(es) de la ENAP?

(puedes marcar más de una)

- pobre exigencia académica
- inexperiencia de la planta docente
- restricción de la creatividad
- generación de dependencia en los estudiantes
- anulación del juicio crítico
- falta de disciplina
- irresponsabilidad y ausencia de compromiso de los académicos
- ausencia de comunicación entre los miembros de la comunidad académica (maestros y alumnos)
- otra_

SOBRE LOS MAESTROS

¿Qué maestros te resultaron relevantes en tu formación universitaria y porque? (puedes citar tres)

Maestro_

Materia _

- por su disciplina
- por sus conocimientos
- por su forma de enseñar
- por su disciplina al enseñar
- por su experiencia
- por su trato a los estudiantes
- otra_

Maestro_

Materia _

- por su disciplina
- por sus conocimientos
- por su forma de enseñar
- por su disciplina al enseñar
- por su experiencia

- por su trato a los estudiantes
- otra_

Maestro_

Materia_

- por su disciplina
- por sus conocimientos
- por su forma de enseñar
- por su disciplina al enseñar
- por su experiencia
- por su trato a los estudiantes
- otra_

SOBRE TI MISMO

¿Cuál crees tú que fue tu fortaleza como alumno?
(puedes marcar más de una)

- auto-exigencia
- experiencia
- creatividad
- independencia
- juicio crítico
- disciplina
- responsabilidad
- comunicación
- otra_

¿Cuál consideras que fue tu debilidad? (puedes marcar más de una)

- irresponsabilidad
- pereza
- falta de seriedad
- incapacidad de comunicación
- incapacidad de adaptación
- rebeldía
- otra_

Como consideras que sería un maestro ideal (utiliza solo adjetivos)

—

Define, de manera breve y con tus palabras, cada uno de los adjetivos que empleaste.

—

Como consideras que sería un alumno ideal (utiliza solo adjetivos)

—

Define, de manera breve y con tus palabras, cada uno de los adjetivos que empleaste.

—

¿Además de la formación académica, que habilidades, destrezas, conocimientos, etc, consideras que como estudiante querrías haber adquirido en la Enap?

A modo de conclusiones primarias sobre el cuestionario

La ENAP

Es evidente que ante la escasa respuesta obtenida, las conclusiones aquí propuestas solo tienen un carácter provisorio. No obstante, algunos de los datos obtenidos resultan significativos, más por lo que significan que por su contundencia estadística, toda vez que la cantidad de respuestas logradas es mínima.

Aclaremos, finalmente, que si bien es cierto que los gráficos muestran, desde luego, una interpretación subjetiva de los ex alumnos, también es cierto que, aunque sus respuestas se apoyen en la experiencia que hayan tenido con uno o dos o cinco profesores, Es altamente significativo qué es lo que les marcó como estudiantes.

Por ejemplo, en lo que se refiere a las fortalezas de la ENAP, los dos rubros que los exalumnos señalaron como los más relevantes en su experiencia académica son; El impulso a la creatividad, señalado por un 70.191 % de los encuestados y la estimulación del juicio crítico indicada por el 59.556 %.

Ahora bien, lo que resulta particularmente revelador es que, aunque ignoramos el número de maestros que marcaron este recuerdo en la mente de los exalumnos, para ellos, estos dos aspectos son considerados los más importantes entre las fortalezas de nuestra escuela. Si consideramos que ambos rubros solo pueden ser generados en un clima de profunda confianza, respeto y compromiso por parte de los profesores, podemos concluir fácilmente la relevancia del humanismo y el impacto que puede tener en la formación de nuestros egresados.

Por otra parte, en tercer y cuarto lugar, los exalumnos colocaron a la comunicación entre los miembros de la comunidad académica (maestros y alumnos) con el 46.794 % y la generación de independencia en los estudiantes con el 44.667 %. Esto significa que casi la mitad de los egresados encuestados consideraron importantes estos rubros en su formación. Cabe señalar que, como los dos anteriores, tanto la comunicación profesor – alumnos como la generación de independencia en los estudiantes solo son posibles dentro de un clima humanista.

Por otra parte, en contraposición a las fortalezas de nuestra escuela se plantearon las debilidades. Entre estas, las más relevantes fueron; en primer lugar, una pobre exigencia académica, señalada por el 63.810 % de los encuestados y la falta de disciplina, que alcanzó el 55.302 %. La irresponsabilidad y ausencia de compromiso de los académicos, por su parte alcanzó el 53.175 % (más de la mitad de los participantes).

Por el contrario, la restricción de la creatividad fue considerada la menos importante pues solo el 10.635 % de los encuestados la consideró importante, mientras que la anulación del juicio crítico alcanzó apenas el 12.762 %.

Nuevamente, los altos porcentajes señalan como relevantes la pobre exigencia académica e igualmente la irresponsabilidad y ausencia de compromiso del personal académico. De manera coincidente, ambos problemas fueron señalados reiteradamente a lo largo de esta investigación como un obstáculo a los modelos humanistas, caracterizados por el compromiso de los académicos con su quehacer profesional.

En lo referente a la elevada respuesta en la falta de disciplina, considero que se debe tomar con ciertas reservas, debido, sobre todo, a que es un término que suele utilizarse e interpretarse en multitud de formas, incluso hasta antagónicas. Debemos señalar que

en esta investigación consideramos la disciplina como producto del compromiso de los estudiantes con su proceso formativo y no, como a veces suele interpretarse, como la imposición de autoridad y la exigencia irreflexiva de resultados. Considero que la respuesta a este reactivo exigiría una mejor definición para obtener resultados más precisos.

Los estudiantes

En cuanto a las fortalezas y debilidades de los estudiantes, nuevamente obtenemos altos valores para aquellos factores que son producto de un entorno humanista. Así, podemos ver que la auto-exigencia y la creatividad son consideradas fortalezas del estudiante por un 70.191 % de los encuestados que ponen en segundo lugar a la responsabilidad y la capacidad de comunicación con un 65.937 %.

Por otra parte, en cuanto a lo que las personas encuestadas consideraron las debilidades de los estudiantes en la ENAP, la pereza fue colocada, por mucho, en primer lugar con 40.413 %. La pereza, cabe señalar, se relaciona profundamente con la pérdida de contacto y la fragmentación. En un segundo lugar con 19.143 % y evidentemente con mucho menos importancia, se colocó a la rebeldía que, paradójicamente, puede ser muy positiva en la medida en que es una forma de cuestionamiento y que frecuentemente se origina en la necesidad que tienen algunos estudiantes de obtener respuestas a un entorno que sienten agresivo, incongruente y deshumanizado.

Bibliografía

Acha, Juan.

INTRODUCCIÓN A LA CREATIVIDAD ARTÍSTICA

Ed. Trillas

Mex. 1992

Arieti, Silvano

LA CREATIVIDAD, LA SÍNTESIS MÁGICA Principio y fin de siglo

Ed. Consejo Nal. de Ciencia y Tecnología - Fondo de Cultura Económica

Mex. 1993

Bell, Judith

COMO HACER TU PRIMER TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Guía para investigación en educación y ciencias sociales

Ed. Gedisa

Esp. 2002

Bertalanffy, Ludwing Von

TEORÍA GENERAL DE LOS SISTEMAS Fundamentos, desarrollo, aplicaciones

Ed. FCE. (séptima reimp.)

Méx. 1989

Capra, Fritjof

EL PUNTO CRUCIAL

Ed. Estaciones

Arg. 1996

Csikszentmihalyi, Mihaly
FLUIR (FLOW): una psicología de la felicidad
Ed. Kairos 12ª Ed.
Esp. 2006

Freire, Paulo
LA EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA DE LIBERTAD
Ed. Siglo XXI-Tierra Nueva
Mex. 1994

García Muriel, Loreto.
LA COMUNICACIÓN, UNA EXPERIENCIA DE VIDA
Ed. UIA - Plaza y Valdés
Mex. 1996

Gardner, Howard.
ESTRUCTURAS DE LA MENTE La teoría de las inteligencias múltiples
Ed. FCE (sexta reimpression)
Col. 2001

Gardner, Howard.
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES. La teoría en la práctica
Ed. Paidós (sexta reimpression)
Mex. 2005

Goleman, Daniel.
INTELIGENCIA EMOCIONAL
Ed. Javier Vergara Editor (48ª reimpression)

México, 2009.

Jung, Carl G.

LOS TIPOS PSICOLÓGICOS

Ed. Sudamericana

Arg. 1936

Maturana Romesín, Humberto

EL SENTIDO DE LO HUMANO

Ediciones Pedagógicas Chilenas, S. A.

Chile, 1992

Maturana Romesín, Humberto

EMOCIONES Y LENGUAJE EN EDUCACIÓN Y POLÍTICA

Ediciones Dolmen Ensayo

Chile, 2001

Mendoza Rojas, Javier

TRANSICIÓN de la EDUCACIÓN Superior CONTEMPORÁNEA en México

De la Planeación al Estado Evaluador

Col. Problemas de México

Centro de Estudios sobre la Universidad UNAM

Mex. 2002

Morín, Edgar

LOS SIETE SABERES NECESARIOS A LA EDUCACIÓN DEL FUTURO

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Francia, 1999

Ornelas, Carlos
Centro de Investigación y Docencia Económicas
EL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO
La transición de fin de siglo
Nacional Financiera – Fondo de Cultura Económica
Mex. 1998

Pörksen, Bernhard; Maturana Romesín, Humberto
DEL DEL SER AL HACER
Los orígenes de la biología del conocer
Título Original:(Vom Sein Zum Tun)
Traducción para la lengua española: Luisa Ludwig
Comunicaciones Noreste Ltda.
J. C. Saez, Editor
Chile, 2004

Robles, Teresa
CONCIERTO PARA CUATRO CEREBROS EN PSICOTERAPIA
Ed. Instituto Milton H. Erickson de la Cd. de México A.C.
Mex. 1990

Rogers, Carl L.
EL PROCESO DE CONVERTIRSE EN PERSONA
Ed. Paidós
Mex. 1996

Rogers, Carl L.
LIBERTAD Y CREATIVIDAD EN LA EDUCACIÓN (En la década de los 80's)

Ed. Paidós

Esp. 1991

Toro Araneda, Rolando

CURSO DE FORMACIÓN DOCENTE DE BIODANZA. Textos.

Ed. International Biocentric Foundation

Chile, 1998

Vilchis Esquivel, Luz del Carmen,

“PLAN DE DESARROLLO 2002 – 2006

ENAP”

Escuela Nacional de Artes Plásticas

Mex. 2002

Mariotti, Humberto. A razão do coração e o coração da razão

(Blaise Pascal e o Pensamento Complexo). *Pluriversu – complexidade, pensamento sistêmico e cultura*

www.geocities.com/pluriversu 30-03-09

Morin, Edgar. Da necessidade de um pensamento complexo.

Traducción de Juremir Machado da Silva. Documento electrónico. *Para navegar no século XXI – Tecnologias do Imaginário e Cibercultura*. p. 2

<http://sevicisc.incubadora.fapesp.br/portal/Members/pelegrini/ntc/pensamentocomplexo.pdf> 30-07-08

Morin, Edgar et. al. *Educar en la era planetaria*.

Documento virtual. Universidad de Valladolid, Es. 2003.
<http://www.aloj.us.es/vmanzano/pdf/resumen/planetaria.pdf> 15-09-08

Morin, Edgar. *Estamos en un Titanic*.

www.pensamientocomplejo.com.ar

Conferencia presentada en las jornadas '*Los Desafíos Éticos del Desarrollo*. 5 y 6 de Septiembre de 2002. Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires UBA Buenos Aires, ARGENTINA. 2005.