



Praxis & Saber
ISSN: 2216-0159
praxis.saber@uptc.edu.co
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Colombia

PROGRAMAS PARA ENSEÑAR DIBUJO EN LA DÉCADA DE 18901

Mejía Echeverri, Silvana Andrea

PROGRAMAS PARA ENSEÑAR DIBUJO EN LA DÉCADA DE 18901

Praxis & Saber, vol. 8, núm. 17, 2017

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Colombia

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477253330002>

DOI: <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7201>

PROGRAMAS PARA ENSEÑAR DIBUJO EN LA DÉCADA DE 1890

Programs for Teaching Drawing in the 1890S

Programmes Pour Enseigner le Dessin Pendant la Décennie de
1890

Programas para Ensinar Desenho na Década de 1890

Silvana Andrea Mejía Echeverri samejia26@gmail.com
Universidad de Antioquia, Colombia

Praxis & Saber, vol. 8, núm. 17, 2017

Universidad Pedagógica y Tecnológica de
Colombia, Colombia

Recepción: 15 Julio 2016
Aprobación: 30 Noviembre 2016

DOI: <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.1281>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477253330002>

Resumen: Sluys y Pouillot, autores traducidos y publicados en la Revista de Instrucción Pública de Colombia, podrían asumirse como voceros de dos corrientes pedagógicas de finales del siglo XIX. Mientras Sluys nos expone su postura experimental, desde la cual existiría un dibujo propio de los niños, en el que ellos expresaban sus sentimientos e ideas; Pouillot defiende el apoyo en la geometría y el trabajo manual, con el fin de formar el ojo y la mano, y enseñar la construcción de figuras planas mediante el uso de instrumentos y aplicarlas en la fabricación de objetos. A partir de las formas en las que cada autor fundamentaba sus concepciones, se derivaban los contenidos y métodos de enseñanza como fiel reflejo, no solo de sus formas de comprender el dibujo, los niños, el mundo en el que habitaban y su sentido de futuridad, sino también de dos posturas distantes que pugnan por legitimarse entonces, luchas en las que se vieron implicadas las discusiones sobre las formas de enseñanza del arte.

Palabras clave: educación artística, historia de la educación, dibujo.

Abstract: Sluys and Pouillot, translated and published authors in the Revista de Instrucción Pública de Colombia (Journal of public instruction of Colombia), may be considered exponents of two pedagogical currents of the late twentieth century. Sluys sets out his experimental position, where there would be a type of drawing typical of children allowing them to express their feelings and thoughts; whereas Pouillot advocates support in geometry and in manual work, in order to train the eye and the hand, as well as teach the construction of plane shapes to apply them in the manufacture of several objects. The teaching contents and methods are derived from the authors' ways of substantiating their conceptions; as a faithful reflection not only of their way to understand drawing, children, the world they were living in, and their sense of futurity, but also of two different positions that were struggling to be legitimized at the time; struggles where discussions about how to teach art were involved.

Keywords: artistic education, history of education, drawing.

Résumé: Sluys et Pouillot, des auteurs qui ont été traduits et publiés dans la Revista de Instrucción Pública de Colombia (Journal de l'Instruction Publique de Colombie), pourraient être considérés comme des représentants de deux courants pédagogiques de la fin du dix-neuvième siècle. Alors que Sluys expose sa position expérimentale, selon laquelle il existerait un dessin propre aux enfants, leur permettant d'exprimer ses sentiments et ses pensées; Pouillot défend l'appui dans la géométrie et dans le travail manuel afin de former l'œil et la main, et d'enseigner la construction de figures planes à l'aide d'instruments ainsi que l'application de celles-ci dans la fabrication d'objets. C'est à partir des manières dont chaque auteur fondait ses conceptions que les contenus et les méthodes d'enseignement ont découlé; comme un reflet, non seulement de ses façons de comprendre le dessin, les enfants, le monde autour d'eux et leur sens de futurité, mais aussi comme un reflet de deux positions différentes qui jouaient pour se

légitimer à l'époque; des luttes où les discussions sur les manières d'enseigner l'art ont été impliquées.

Mots clés: éducation artistique, histoire de l'éducation, dessin.

Resumo: Sluys y Pouillot, autores traduzidos e publicados na Revista de Instrucción Pública de Colombia, poderiam assumir-se como porta-vozes de duas correntes pedagógicas de finais do século XIX. Enquanto Sluys expõe sua postura experimental, desde a qual existiria um desenho próprio dos meninos, no que eles expressavam seus sentimentos e ideias; Pouillot defende o apoio na geometria e no trabalho manual, com o fim de formar o olho e a mão, e ensinar a construção de figuras planas mediante o uso de instrumentos e aplicar na fabricação de objetos. A partir das formas nas que a cada autor fundamentava suas concepções, se derivavam os conteúdos e métodos de ensino como fiel reflexo, não só de suas formas de compreender o desenho, os meninos, o mundo no que habitavam e seu sentido de futuro, sina também de duas posturas distantes que pugnavam por legitimar-se então, lutas nas que se viram implicadas as discussões sobre as formas de ensino da arte.

Palavras-chave: educação artística, história da educação, desenho.

Introducción

El presente escrito tiene como intención describir dos textos publicados en la Revista de la Instrucción Pública de Colombia² en la última década del siglo XIX, en los cuales es posible observar diversos aspectos de los procedimientos y programas para enseñanza del dibujo en las escuelas de entonces. Se titulan *El arte en la escuela primaria* (1894) de M. Sluys³ e *Instrucciones sobre la enseñanza del dibujo en el curso medio de las escuelas primarias elementales* (1898a, 1898b, 1898c y 1898d) de M. Pouillot⁴. Ambos autores podrían asumirse como voceros significativos de dos corrientes pedagógicas radicalmente opuestas y coexistentes a finales de siglo XIX, y de la manera como el dibujo y el gusto eran articulados a estas.

El objetivo de la investigación de la que partió este artículo fue rastrear la historia de la enseñanza del dibujo en las escuelas primarias, como formas de cultivo del gusto y el sentimiento de belleza, así como de asignación de lugares sociales para la infancia, a través de los procesos de escolarización del arte. Dicho trabajo se desarrolló como investigación histórica documental, de carácter cualitativo y análisis hermenéutico–interpretativo. Se hizo una revisión del Archivo pedagógico y colecciones de Patrimonio Documental y Sala Antioquia de la Biblioteca Central de la Universidad de Antioquia, rastreando manuales y artículos de la prensa oficial del sector educativo entre 1890 y 1917.

El análisis realizado nos permitió afirmar que los discursos publicados por la prensa oficial y los manuales existentes en las bibliotecas estatales de Antioquia, cuya intención era fundamentar la enseñanza del dibujo entre 1892 y 1917, se orientaron a la formación general de individuos que contribuyeran con su trabajo al crecimiento de la riqueza nacional. De esta gran tendencia pudimos distinguir algunos escritos en los que se justificaba la importancia del dibujo desde el punto de vista pedagógico y no utilitarista, de modo de que su enseñanza permitiría, no solo la formación de obreros, sino fortalecer la observación del mundo aprovechando la interioridad e inventiva de los niños.

Planteamiento del problema

Actualmente es difícil encontrar resonancias de aquello que significó enseñar dibujo históricamente, porque nuestro panorama en educación artística muestra una fuerte fascinación por el cuestionamiento permanente de la historia, las formas escolares y la pedagogía, desde estéticas contemporáneas y posmodernas. Pocas veces dicha fascinación se encuentra bien estructurada, fundamentada y reflexionada, porque además hay cierto pánico a la conceptualización, como si, al escuchar o leer palabras, estuviéramos asistiendo a la muerte de algo; como si pensar nos robara vitalidad.

No pasaba lo mismo en 1974, cuando en la Normal Superior de Señoritas de Copacabana, la profesora Isabelita se encargaba de la materia. Nos cuenta una maestra egresada (B. Echeverri, comunicación personal, enero de 2016):

Desde cuarto de bachillerato, todas las áreas tenían énfasis en la formación pedagógica, nos preparábamos para ser maestras. En 1974 cursaba yo el grado sexto de bachillerato. En la clase de artística (que posiblemente se llamaba de manualidades, no lo recuerdo muy bien) la profe Isabel, una mujer menudita, blanca de ojos claros, con un tono de voz muy suave, se ocupaba de enseñarnos planas de arabescos, doblados en papel, reproducción de figuras, entre otros ejercicios.

Ella dejó una gran enseñanza para mi vida como maestra: la forma como logró que comprendiéramos lo que era un dibujo en perspectiva, y cómo podíamos hacerlo. Nos llevó al parque del pueblo, nos pidió que nos ubicáramos cerca al atrio de la iglesia y que observáramos hacia arriba el campanario. Nos formulaba preguntas sobre lo que veíamos y luego nos pidió que dibujáramos el campanario tal como lo estábamos viendo. Procedimos a hacer el ejercicio, comparamos los dibujos, los analizamos y escogimos los que nos parecían mejores, más bonitos, es decir, aquellos que representaban “nuestro campanario” o la idea que teníamos de él. La profesora Isabel manifestó claramente su rechazo a nuestra elección y pidió que repitiéramos la instrucción que nos había dado y escogiéramos el dibujo que mostraba lo que efectivamente habíamos observado. Realmente eran muy pocos. La profesora procedió a comparar las formas escogidas en la primera ocasión con las seleccionadas en la segunda ocasión (hechas de triángulos) y logró, mediante sus preguntas, que dedujéramos que la manera de hacer ese dibujo nos daba la idea de la lejanía de los objetos que estábamos observando. Procedió luego a enseñarnos los elementos teóricos de este tipo de dibujos y a que los usáramos en la realización del ejercicio y nunca desde entonces, hace ya casi cuarenta años, he olvidado lo que es el punto de fuga y la línea del horizonte.

Según el relato, es posible encontrar las mencionadas resonancias en 1974, de aquello que se prescribía, según la perspectiva de los autores que trabajaremos, para la enseñanza del dibujo en las escuelas, por lo menos en la Normal Superior de Copacabana. ¿De dónde pudo haberse inspirado la maestra Isabel para lograr esta lección inolvidable?

Desarrollo

Ladrillo, caja de tiza, cajón de mesa, macetón para plantas, cofrecito de labor, plumero [...] Caja de carpintero para clavos [...] salero, papelera, estuche para escritorio [...] Cajas rectangulares de paredes inclinadas [...] joyero, botellas de loza

para tinta [...] Utensilios redondos, cilíndricos, o troncónicos de madera (cubeta, balde para sacar agua, floreros de loza. (1898d, p. 434)

De esta manera, Pouillot elabora la lista de los materiales que debe confeccionar el maestro para exponer los motivos a dibujar por los alumnos en clase. El orden dado, según la dificultad que ofrecen, sirve, entre otras cosas, para erradicar las clases de dibujo que carecen de progresión en los contenidos. Dicha falta de progresión, que implicaría también una falta de sentido en la enseñanza del dibujo, fue la preocupación compartida por los autores. Aunque, como se verá, las soluciones planteadas son opuestas en muchos de sus elementos constitutivos, ambas responden al problema del empleo fútil del tiempo dedicado a las clases de dibujo⁵. A partir de las formas en las que cada autor fundamentaba sus concepciones, se derivaban los contenidos y métodos de enseñanza como fiel reflejo, no solo de sus formas de comprender el dibujo, los niños, el mundo en el que habitaban y su sentido de futuridad, sino también de dos posturas distantes que pugnaban entre la legitimidad dada por el Estado y lo otro que se excluía en esa legitimación; dos discursos que por vías diferentes planteaban la necesidad e importancia de introducir el dibujo como materia obligatoria; como aportante al progreso y la civilización.

Cada autor tuvo diferentes motivaciones para la escritura de sus indicaciones. Según Sluys, se desconoce el valor educativo del arte y su poder como elemento de cultura. La escuela debe ser un “verdadero laboratorio de civilización” (1894, p. 120), siempre y cuando las bellas artes ocupen un puesto prominente. Pouillot, por su parte, celebra la inclusión de dibujo de ornamentación o lineal como prueba obligatoria para los varones de las escuelas primarias urbanas, a partir de un decreto del 31 de julio de 1897. Es decir, mientras Sluys defiende el arte en la escuela por sus potencias intrínsecas para los procesos de humanización (tal como se entendían entonces), Pouillot se pone manos a la obra para resolver un nuevo componente de la prueba de evaluación que se dictamina desde fuera de la escuela y viene a completar los requisitos de graduación del curso superior.

Los maestros encargados entonces, según Pouillot (1898a, p. 193), seguían un método defectuoso que resultaba en enseñanzas mediocres y la confusión con el trabajo manual, debido a la ignorancia del programa (que pareciera absoluto), lo cual terminaba en la copia servil y mecánica de modelos, sobre cuadrículas y sin progresión. De este modo, los maestros se limitaban a la mera educación de la mano sin educación de la vista, de la reflexión y del juicio.

Además de estos problemas, Sluys (1894) agregaba que los maestros timoratos y reaccionarios desconocían el poder educativo del arte y por ello limitaban su enseñanza a la lectura y la escritura, considerando las artes como ramo de recreo de las clases pudientes. Esa falta de valor de lo artístico producía enseñanzas estrechas, insuficientes, falsas, rutinarias y embrutecedoras, en salones tristes, sombríos y desnudos, de modo que no ofrecían impresiones sensibles; o de otro modo, largas lecciones de dibujo, pesadas y estériles, que hacían detestar el arte: copias de obras de grandes

artistas, reproducciones serviles, métodos artificiales que comenzaban por teoría y que terminaban por producir ceguera artística y mutilación del cerebro.

Así, para ambos era de urgente importancia poner en manos de los maestros buenos programas y métodos para la enseñanza del dibujo. Decía Pouillot: “me ha parecido oportuno llamar la atención de nuestros maestros a esta materia del programa y fijar en su mente los elementos de la pedagogía práctica del dibujo” (1898a, p. 194) y, en palabras de Sluys, “para que la enseñanza del arte penetre en todas las escuelas y alcance en ellas éxito feliz, conviene ante todo poner a los maestros en posesión de buenos métodos” (1894, p. 131).

Pouillot: formar artesanos y costureras mediante el orden en los contenidos

Durante la época, las publicaciones dirigidas a maestros eran convertidas en manuales, debido a la escasa bibliografía sobre enseñanza. Estos libros cortos, casi siempre traducciones, presentaban por regla las indicaciones exactas de lo que debía ocurrir durante las clases⁶.

No obstante, si bien ambos textos se dirigían a los maestros para que mejoraran sus prácticas en la enseñanza del dibujo, solo podemos considerar como manual el escrito de Pouillot. Aunque no se trataba como tal de un libro, sino de un texto aparecido en una publicación periódica, cumple con ciertos criterios que sirven para considerarlo como tal: su intención de ser destinado al uso escolar, la extremada sistematicidad en la exposición de los contenidos, la adecuación a un nivel intelectual específico —curso medio—, la reglamentación de los contenidos y su tratamiento, y la intervención estatal a través de dicha reglamentación (Ossenbach & Somoza, 2009, p. 20).

Pouillot, al hacer las críticas a los maestros, afirmó que “parece que se ignora que existe un programa para el dibujo” (1898a, p. 193), sin especificar la proveniencia ni cuestionar la pertinencia. La rigurosa presentación de los contenidos y las clases, mes a mes, hace que el traductor anote que

puede muy bien cualquier maestro formar un cuadro que contenga el programa [...] tres columnas verticales de igual ancho expresarán la primera, lo señalado con las iniciales N.g (noción geométrica); la segunda, lo encabezado con las letras E.g. (ejercicios gráficos); y la tercera, lo correspondiente a E.m. (ejercicios manuales). Una columna, también vertical, indicará los meses... Por último, líneas horizontales que abracen todas las columnas verticales, señalarán la conexión de las tres categorías de estudio ya establecidas. (1898c, p. 332)

Todas las lecciones de dibujo diseñadas para el curso medio debían pasar por los tres momentos mencionados: Noción Geométrica, correspondiente a la definición y muestra de ejemplos, así como la formación de la vista para la identificación de la forma en diferentes contextos; Ejercicio gráfico, referente a los trazados a mano alzada que debían realizar los alumnos combinando las nuevas nociones con las trabajadas anteriormente y verificando con instrumentos la precisión de

su trazo; finalmente, el Ejercicio manual, que completaba el trabajo ya que, para Pouillot, “la enseñanza del dibujo debe apoyarse en la geometría y completarse con trabajo manual” (1898d, p. 422). El uso de instrumentos para el dibujo con mano obligada⁷ quedaba reservado para los alumnos del curso superior. La progresión de contenidos iba de la línea recta hasta las nociones elementales de dibujo geométrico, pasando por los ángulos y las circunferencias.

Los asuntos decorativos variados, planteados por Pouillot al final del proceso de algunas nociones, nos interesan porque mediante ellos se expresa la utilidad que estas enseñanzas tenían para alumnos según los pedagogos que defendían el dibujo geométrico. Estas son, por ejemplo, molduras, lambrequines, letras decoradas, rosetas, flora ornamental y, en las escuelas de niñas, “los asuntos y modelos por estudiar serán tomados, en cuanto fuere posible, de los trabajos de confección y ornamentación del vestido femenino” (1898b, p. 271), de modo que las aplicaciones, en este caso, debían destinarse a asuntos propios del bello sexo —bordados, tapices, letras adornadas—, sin perder de vista que “el verdadero trabajo manual de las niñas es el de la costura” (1898b, p. 271).

Como vemos, la utilidad que este autor atribuye al dibujo —además de la atención, la observación, el razonamiento y la memoria, la formación de la vista y el tacto— era la educación profesional del niño. Así como las niñas tenían un verdadero trabajo manual, los niños de las escuelas urbanas serían artesanos (Pouillot, 1898a, p. 195). De ahí que, los materiales del maestro, enumerados en la lista que encabeza este apartado, incluyan cajas, cofres, estuches, cubetas, entre otras. Mediante los contenidos de dibujo geométrico, entonces, se promovió un tipo de formación que respondiera a las demandas productivas y sociales de la época, de modo que la fabricación de objetos prometía el acceso a formas de trabajo acordes con el paso de una economía agrícola a otra industrial, sin correr el riesgo de que los niños formados como artesanos se desentendieran de su subalternización social. Como decía Botero Guerra, secretario de instrucción pública en Antioquia en 1903, “las materias de las clases obreras y pobres deben ser apenas las necesarias para emprender la lucha por la vida y no contener recargos intelectuales improductivos ni materias sin importancia” (citado en Mejía, 2014, p. 154).

En relación con el método, Pouillot aseguraba que el intuitivo debía ser la base de todas las enseñanzas de la escuela, acorde con la pedagogía práctica articulada al sistema pestalozziano, desde el que partía su programa. Es de mencionar que entre 1886 y 1899 en Colombia este era el sistema oficial para la instrucción pública, establecido por reglamento de las Escuelas Normales en 1893 como método pestalozziano perfeccionado. Esto hace que el material que se sugiere debe tener el maestro para las clases de dibujo sea extensamente descrito y motivada su construcción, así como las soluciones prácticas a los recursos que podían ayudar a los alumnos en su comprensión de las nociones geométricas —por ejemplo, hacer una plomada con la goma de borrar para entender las verticales—. La observación debía ser el fundamento del método, por lo que la educación de la vista era de mucha relevancia en los procedimientos.

La lección era colectiva, partiendo de un mismo modelo para todos. El maestro procedía explicando las nociones, dirigiendo e indicando los ejercicios, dibujando, analizando e interpretando (1898a, p. 197). En este sistema, la educación de la vista significaba la enseñanza del cálculo a ojo de las dimensiones de las cosas, en lo cual se insistía al momento del ejercicio gráfico.

Este sistema no eliminaba la preocupación por lo bello. Era importante que, a la par que se dibujaba con inteligencia y exactitud, se combinara con gusto aquello que los alumnos se imaginaban (Pouillot, 1898a, p. 194). Esto se ponía en práctica en el dibujo de invención, consistente en completar un dibujo comenzado por el maestro en el tablero (1898a, p. 199). Pero eso bello tenía un significado específico: se trataba de la disposición armoniosa de las formas en el dibujo ornamental, que era precisamente el de interés cuando lo que se pretendía era la formación de artesanos y costureras.

En una panorámica, el texto de Pouillot intentó resolver al maestro, desde el sistema pestalozziano —y en relación con la enseñanza del dibujo—, los objetos, la utilidad, el método, los procedimientos, un detallado programa para el año completo, la preparación de la lección —las prácticas de enseñanza, el trabajo que debía asignarse a los alumnos, la traducción del dibujo a trabajo manual— y las indicaciones para la elección de los ejercicios de aplicación —modelos gráficos, dibujos dictados, confección de modelos, croquis anotados—. Sin embargo, al mismo tiempo, el autor pensaba que el maestro debía desempeñar un papel activo, para el ejemplo de lo que debía hacerse: “con buena voluntad, los más inexpertos se acostumbrarán a ello poco a poco, se perfeccionarán cada día y acabarán por adquirir habilidad” (1898d, p. 435).

Sluys: conducir las tendencias naturales

Mientras el sistema pestalozziano al que obedecían las disposiciones de Pouillot era reglamentario en nuestro país y, de este modo, de obligatorio cumplimiento en un proceso ideal de enseñanza, había voces disidentes planteando que estos métodos basados en el dibujo geométrico producían resultados engañosos. Según Sluys (1894), quien nos servirá como vocero de esta otra perspectiva, el dibujo utilitarista, riguroso, exacto, de base matemática, no tenía nada de iniciativa ni de fantasía, ni preparaba para la comprensión del arte. Por esa razón, cualquier maestro mediano podía practicarlo, ya que se trataba de un dibujo simple que solo lograba ocupar largas horas a los alumnos, convirtiéndolos en autómatas, discretos, sumisos, sin espontaneidad, iniciativa ni originalidad. Se lograban de este modo únicamente productos industriales que pervertían el gusto y el sentimiento artístico, con efectos falsos y artificiales.

Del texto de Sluys no podríamos decir que se estructuró en forma de manual. Si bien se destina al uso escolar, no se adecua al discurso estatal vigente y carece de la sistematicidad en la exposición de los contenidos. ¿Qué es entonces lo que puede requerir veinte páginas de exposición, si no es un programa riguroso de enseñanza?

En una descripción muy básica, el escrito se compone de cuatro partes. En la primera, Sluys sienta su posición sobre los errores cometidos en la enseñanza y la poca valoración del arte en las escuelas. Su observación de tres experimentos en la Escuela Modelo le hace concluir que los procedimientos artificiales producen ceguera artística. La segunda parte del texto se refiere a varios de los avances en psicología infantil objetiva, específicamente sobre las investigaciones que han llevado al conocimiento de la naturaleza de la relación de los niños con el dibujo. La tercera parte explica el método de enseñanza que podría inferirse de tales observaciones psicológicas. En última parte se hacen observaciones sobre el modo de ejecución del dibujo y la organización de la escuela, con el fin de llevar a cabo estas enseñanzas.

El apartado sobre el método no está tan detallado como en el texto de Pouillot, aunque se dan ciertas sugerencias:

a. Debe deducirse de la naturaleza y del desarrollo espontáneo del niño, guiándola sin contrariarla, permitiendo la libre expansión de las fuerzas naturales y respetando su personalidad.

b. Consiste en llevar, paulatinamente, a que el niño adquiera el sentimiento de las proporciones, la perspectiva y la técnica, en tanto ejecución correcta. El arte no se enseña, pero sus procesos técnicos sí. El paso a la perspectiva, debe ser rigurosamente metódico, desde los 8 o 10 años.

c. Se compone de dibujo del natural, dibujo de memoria y dibujo de imaginación.

d. La serie de ejercicios va desde la observación directa, por fuera de la escuela, pasando por el análisis de imágenes (muy bien seleccionadas), a la reproducción.

e. Los objetivos son primero, educar la vista para ver bien y con exactitud y, segundo, adquirir ideas claras de conceptos (cuadro perspectivo, horizonte, punto de lontananza). Es decir, de la experimentación a la teoría, de modo que el niño descubra espontáneamente lo que se le enseña (Sluys, 1894).

El cuidado en no dar un método muy detallado se debía quizás a la desconfianza de Sluys en las fórmulas académicas, que “ponen trabas, con demasiada frecuencia, a la libre expresión de las fuerzas naturales” (1894, p. 142).

De este modo, las posturas de Sluys presentan diversos elementos asociables a lo que convendría en llamarse Escuela Nueva, que agruparía gran pluralidad de pedagogos de carácter progresista. Si bien, en algunas clasificaciones Pestalozzi es considerado como maestro progresista, gracias a que su método intuitivo apuntó a superar la educación verbalista, la llamada Escuela Nueva intentó oponerse a las lecciones de cosas. Se afirma que Pestalozzi introdujo el dibujo en la escuela, no obstante lo hizo sobre base geométrica, ya que sus formas elementales serían las líneas, los ángulos y los arcos. Además, este servía para preparar para la industria, los oficios y las artes (Restrepo Mejía, citado por Mejía, 2014, p. 82). En la exposición de Sluys aparecen elementos que no hacían parte y se oponían al método intuitivo presentado por Pouillot para la enseñanza del dibujo,

comenzando por la base geométrica. En este caso, lo tradicional a lo que se oponía el autor, era precisamente el sistema pestalozziano.

Esta nueva fundamentación se expresaba en varios aspectos, tales como la apropiación de los discursos psicológicos, de los cuales podrían inferirse recomendaciones al método de enseñanza del dibujo. Decía el autor: “Hace ya algunos años, se ha pensado, por fortuna, en constituir la psicología infantil objetiva, observando con alguna atención la evolución de los sentimientos y las ideas durante el primer periodo de la vida o sea el desarrollo espontáneo” (1894, p. 135). Por supuesto, esto nos permite reforzar la idea de que los movimientos pedagógicos emparentados con estas fundamentaciones desplazaban la mirada de los contenidos y el maestro hacia el niño. Por eso, Sluys termina su escrito afirmando: “La importancia de la educación no es tanto la materia que se enseña a los niños, como lo es el método que se les ha inculcado” (1894, p. 149).

Sobre el dibujo en particular, el autor cita varias investigaciones que le permiten sacar conclusiones y establecer ciertos principios metodológicos:

Hemos examinado de cerca durante muchos años las composiciones libres de artistas de tres años y más, y sus naturales mamarrachos, que parecen insignificantes e incoherentes a primera vista, nos han interesado e extremo. Creemos haber encontrado ciertas indicaciones útiles que pueden guiar a los educadores en la enseñanza del dibujo. (Sluys, 1894, p. 135)

Dichas observaciones permitieron establecer la ruta por la cual se desarrollaría y evolucionaría ese impulso espontáneo de los niños por dibujar. El autor explica ampliamente el mecanismo psicológico mediante el cual el niño, primero, se interesa por las formas visibles de su entorno, alimenta con ellas su mundo interno; y luego, con las impresiones recibidas, despliega su imaginación, las combina y exterioriza mediante dibujos con gran significado afectivo para él, realizando composiciones llenas de vitalidad y simpleza, en las que es posible identificar el paso de lo general al pormenor en un desarrollo, en la manera de dibujar la figura humana, los animales y los seres inanimados. Las características de la evolución del dibujo en el niño, se resumirían del siguiente modo:

Asuntos tomados del mundo concreto, viviente, en el que su actividad se desarrolla; viso preponderante de la imaginación; gran variedad en las composiciones; simultaneidad de géneros acometidos sin reparar en dificultades; marcha de lo simple a lo complejo; predilección por el pormenor característico o pintoresco del objeto representado; simplificación por omisión de lo secundario, de lo accesorio; trazado rápido, sin retoque que va del conjunto al pormenor. (Sluys, 1894, p. 140)

Además de la recomendación de salir de la escuela para dibujar, conducirlos “provistos de una libreta, por campos y bosques” (1894, p. 149) para lograr este “fin principal de provocar la acción impulsiva y conseguir que los alumnos dibujen motu proprio, con método y por gusto” (p. 149), es importante mencionar que Sluys era un defensor de que se visitara el museo con los niños

no una vez por casualidad y rápidamente, sino con la mayor frecuencia y de metódica manera, a fin de que les fuera dado examinar bien las obras interesantes,

efectuar su análisis e inspirarse en ellos. Las visitas al museo tienen valor educativo muy grande y muy poco estimado aún. (p. 142)

Los asuntos de clase fueron también mencionados por Sluys. Mientras Pouillot afirmaba que la mayoría de niños de las escuelas serían artesanos y que lo propio de las niñas era la costura y el bordado, adscribiendo el futuro a cierta clase social, Sluys mencionó el tema para defender que la enseñanza del arte penetrara en las escuelas y, de este modo, se popularizaran los placeres estéticos, hasta ahora reservados para las clases pudientes (Sluys, 1894, p. 130). Sobre temas de educación diferenciada para niños y niñas, Sluys no se pronunció.

Conclusiones

Nos encontramos entonces ante publicaciones con las que se intentó divulgar dos corrientes desde las que se pensaban métodos y procedimientos para la enseñanza del dibujo. Casi contemporáneos, el artículo en el que se establece el método intuitivo y la pedagogía práctica, fue publicado en 1898, después de una reglamentación sobre los exámenes escolares el año inmediatamente anterior. El otro, en el que se cuestiona la fundamentación de estas enseñanzas en la geometría y la importancia dada a la materia por encima de la naturaleza del niño es, curiosamente, de 1894, cuatro años antes. Dado que en Colombia la apropiación de los sistemas pedagógicos ha estado atravesada por las tensiones entre partidos políticos (Ríos Beltrán, 2012), es muy singular encontrar el artículo de Sluys publicado durante un periodo de gobierno conservador que reglamentaba el sistema pestalozziano como el oficial y en una revista del sistema de instrucción pública. Esta situación atípica también fue un referente para seleccionar los textos que quisimos confrontar aquí.

En ambos casos, vemos una transformación de las relaciones entre el pedagogo y los maestros, el maestro y el niño, y el niño con el dibujo. Se trata de dos miradas paradigmáticas y contemporáneas sobre la educación de las nuevas generaciones, en las que el dibujo adquiere múltiples formas cuando se piensa en su enseñanza.

La búsqueda del sentido de la enseñanza del dibujo es diferente en cada autor. Si Pouillot se preocupa por el orden y la organización de los contenidos en un programa (problema planteado desde Comenio), mostrando que su prioridad son los contenidos, a Sluys le interesan las necesidades, los instintos y, en general, el conocimiento de la naturaleza del niño para pensar la enseñanza partiendo de allí. Lo común es, sin duda, la preocupación por la falta de sentido en las clases de dibujo. Una preocupación compartida en el presente, hacia las clases de educación artística.

Si bien es muy escaso encontrar reverberaciones de estas discusiones y métodos en la actualidad, es posible ver en el relato de la exalumna normalista cómo en 1974 en Colombia sí había huellas y mezclas de diferentes propuestas. La citada maestra Isabel, al tiempo que enseñaba perspectiva partiendo de la experiencia a la teoría y saliendo del aula, hacía plegados y planas de arabescos. Sería interesante continuar recuperando

las formas en las que los actuales maestros aprendieron dibujo en las normales y cómo ha impactado este aprendizaje en su labor actual.

Referencias

- Laurent, G. (2015). Alexis Sluys: un pédagogue engagé au service de l'enseignement officiel en Belgique. *Cahiers Bruxellois–Brusselse Cahiers*. 1(48), 74-106. Recuperado de www.cairn.info/revue-cahiers-bruxellois-2015-1-page-74.htm.
- Mejía, S. (2014). La nación entera, un inmenso taller: discursos sobre la enseñanza del dibujo en las escuelas primarias en Antioquia 1892-1917. Medellín: Universidad de Antioquia, Fundación Francisca Radke, Universidad Pedagógica Nacional.
- Ossenbach, G., & Somoza, J. (2009). Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Pouillot, M. (1898a). Instrucciones sobre la enseñanza del dibujo en el curso medio de las escuelas primarias elementales. *Revista de la Instrucción Pública de Colombia*, 9(50), 193–201.
- Pouillot, M. (1898b). Instrucciones sobre la enseñanza del dibujo en el curso medio de las escuelas primarias elementales. *Revista de la Instrucción Pública de Colombia*, 9(51), 266–274.
- Pouillot, M. (1898c). Instrucciones sobre la enseñanza del dibujo en el curso medio de las escuelas primarias elementales. *Revista de la Instrucción Pública de Colombia*, 9(52), 312–332.
- Pouillot, M. (1898d). Instrucciones sobre la enseñanza del dibujo en el curso medio de las escuelas primarias elementales. *Revista de la Instrucción Pública de Colombia*, 9(53), 422–436.
- Ríos Beltrán, R. (2012). La apropiación de la Escuela Nueva: oleada de modernización en el saber pedagógico en Colombia. En R. Ríos Beltrán & J. Sáenz Obregón (Eds.), *Saberes, sujetos y métodos de enseñanza. Reflexión sobre la apropiación de la Escuela Nueva en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia
- Sluys, M. (agosto, 1894). El arte en la escuela primaria. *Revista de la Instrucción Pública de Colombia*, 2(20), 129–149.

Notas

- 1 Este trabajo es la ampliación de un apartado de la investigación La nación entera, un inmenso taller..., desarrollada durante la Maestría en Educación de la Universidad de Antioquia y publicada por la misma universidad. (Mejía, 2014, pp. 39-48). Una primera versión se presentó como ponencia en el Cihela 2016.
- 2 Publicación periódica del Ministerio de Instrucción Pública dirigida a los maestros, en la que se traducían manuales, se exponían informes de inspectores y se actualizaba información sobre educación y política pública. Su periodicidad era mensual, desde 1893 hasta 1916. Fue suspendida en 1895, 1901, 1911–1912 y 1915, por razones diversas tales como las guerras entre liberales y conservadores, y la escasez de papel.
- 3 El texto de Sluys, que aparece con la inicial “M” en la revista consultada, fue tomado por la Revista de la Instrucción Pública de Colombia, del Boletín de

la enseñanza primaria de Montevideo. Este boletín, a su vez, lo tradujo de *L'art dans l'école primaire*, publicada en un boletín de aprendizaje y sesiones de enseñanza práctica en las normales, de la editorial Orphelinat Prévost en 1893. Parece entonces que hay un error con la inicial de su nombre en la edición colombiana. Alexis Sluys fue un importante educador y pedagogo que durante su vida defendió desde diversos frentes la educación pública y formal en Bélgica (Laurent, 2015).

- 4 Sobre M. Pouillot, no encontramos referencias precisas. Se sabe de un físico, M. Pouillet, que fue director y profesor administrador del Conservatoire des arts et métiers, pero no aparecen datos asociados con la publicación de las Instrucciones publicadas en nuestro país. También hubo un hombre de apellido Pouillot, perteneciente a una sociedad que velaba por la historia local, las ciencias, las bellas artes y las letras de Montargis, quien se encargaba, según acta de una reunión, de organizar una exposición anual de arte en esa localidad.
- 5 Una situación que no dista de gran parte de la educación artística escolar en nuestro contexto presente.
- 6 Al parecer, las Instrucciones de Pouillot fueron bien recibidas como parte de las indicaciones para la correcta enseñanza del dibujo. Esto se puede concluir del hecho de que el mismo texto fue publicado, además, en la Revista Escuela Primaria, de Bucaramanga, también en 1898.
- 7 Mano obligada se refiere al dibujo con uso de instrumentos que permitan la perfección: regla, compás y otros.

Enlace alternativo

http://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/7201/5689 (pdf)