

# 26

Fecha de presentación: enero, 2019

Fecha de aceptación: marzo, 2019

Fecha de publicación: abril, 2019

## SENSIBILIDAD

Y EXPERIENCIA ESTÉTICA EN LA OBRA EDUCATIVA DE MATEO TORRIENTE BÉCQUER

### **SENSITIVITY AND AESTHETIC EXPERIENCE IN THE EDUCATIONAL WORK OF MATEO TORRIENTE BÉCQUER**

Hugo Freddy Torres Maya<sup>1</sup>

E-mail: [hftorres@ucf.edu.cu](mailto:hftorres@ucf.edu.cu)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0606-8108>

Silvia Vázquez Cedeño<sup>1</sup>

E-mail: [svazquez@ucf.edu.cu](mailto:svazquez@ucf.edu.cu)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0435-372X>

Ramón Cabrera Salort<sup>2</sup>

E-mail: [casalort@cult.cu](mailto:casalort@cult.cu)

<sup>1</sup> Universidad de Cienfuegos. Cuba.

<sup>2</sup> Universidad de las Artes. Cuba.

#### Cita sugerida (APA, sexta edición)

Torres Maya, H. F., Vázquez Cedeño, S., & Cabrera Salort, R. (2019). Sensibilidad y experiencia estética en la obra educativa de Mateo Torriente Bécquer. *Universidad y Sociedad*, 11(3), 200-212. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

#### RESUMEN

En el trabajo se afrontan las principales características vinculadas con la sensibilidad y la experiencia estética, enmarcadas en la obra educativa de Mateo Torriente Bécquer, quien es considerado uno de los escultores más importantes y fundador en la enseñanza de las artes plásticas en Cuba. Se abordan desde la educación por el arte, elementos relacionados con la educación de la sensibilidad y su fundamento social en el marco de las concepciones sobre la enseñanza de las artes plásticas; el empleo por Mateo del arte como referente pedagógico y el significado de la imagen eidética en los procesos formativos; las formas de educar el desarrollo de la estética; la experiencia estética como experiencia del sentir y la trascendencia de su obra.

**Palabras clave:** Sensibilidad estética, experiencia estética, educación por el arte.

#### ABSTRACT

The work deals with the main characteristics linked to sensitivity and aesthetic experience, framed in the educational work of Mateo Torriente Becquer, who is considered one of the most important sculptors and founders in the teaching of plastic arts in Cuba. They are approached from the education by the art, elements related to the education of the sensitivity and its social foundation in the frame of the conceptions on the teaching of the plastic arts; the Mateo's use of art like pedagogical referent and the meaning of the eidetic image in the formative processes; the forms of educating the development of the aesthetics; the aesthetic experience like experience of the feeling and the transcendence of his work.

**Keywords:** Aesthetic sensitivity, aesthetic experience, education through art.

## INTRODUCCIÓN

Algunos de los métodos de las artes plásticas que por casi medio siglo se siguieron en Europa, al igual que en Latinoamérica, no se renovaron en Cuba hasta la segunda década del siglo XX, preconizados desde el II Congreso de la Enseñanza del Dibujo en Berna en 1904. De este modo, arribaron al país las tendencias de la expresión que influyeron en las concepciones pedagógicas sobre la plástica infantil en los inicios del propio siglo.

Experiencias fundadoras en la enseñanza de las artes plásticas son las del pintor y educador Martín A. *Malharro* (1865-1911), con su programa de dibujo intuitivo en 1905, en Buenos Aires, y del pedagogo Arturo *Montori* en Cuba. Luego las del pintor cubano Domingo *Ravenet* (Cabrera, 1998, 2010), y Gabriel García *Maroto* (1945), pintor y escritor español con experiencias en Cienfuegos y otras partes en Cuba.

A partir de 1959, imperativos de orden económico, político y social, influyeron en los programas y en la docencia de las artes plásticas con sucesivos cambios que no implicaron en sus inicios radicales transformaciones de las concepciones pedagógicas dominantes de los últimos años de la República (Cabrera, 1999, 2010).

Comienza así un proceso de estudios y experiencias en el país que no se interrumpe para acentuar la necesidad en la búsqueda de respuestas a las exigencias de una educación estética, que tuvo en las preocupaciones pedagógicas de la Escuela Nueva, el tratamiento del despliegue de la personalidad a través de su expresión. Precisamente, en la época de la Escuela Nueva, dos concepciones, la de la educación por el arte y la de la educación estética (Torres, 2008; Torres, Vázquez y Cabrera, 2017), intervienen, en igual medida. En este período en el cual se desarrolla Mateo Torriente Bécquer (1910-1966), puede hablarse más bien de una educación por el arte que de educación estética, esencialmente, en algunas experiencias de distintas escuelas.

Un elemento esencial de la temática central de este texto lo constituye la sensibilidad estética situada en la educación por el arte. Entre las características más destacables de esta educación están, desde las ideas de uno de sus principales teóricos, *Herbert Read* (1955), las de la implicación que tiene esta en su concepción a partir de dos conceptos básicos: el de educación y el de arte.

A juicio de Cabrera (1999, 2010), la educación por el arte ha sido considerada como la que se estructura sobre acciones totalizadoras, se concibe en la esfera institucional y en la no institucional, se estructura sobre aspectos académicos y no académicos, es una franja de la educación

que es tanto deliberada y sistemática como difusa y no formalizada.

Según Pantigoso (2001), en el lugar de la educación por el arte está comprendida la educación artística. Si se intenta diferenciarlas, la distinción estaría en la gradación o sucesión, así como en la prioridad que se le da en la educación artística al desarrollo de la expresión o la lectura de los componentes técnicos del arte (Cabrera, 2009, 2010).

La educación por el arte ha demostrado que el hombre, como persona integral es capaz de percibir, sentir, pensar y crear, lo que permite afirmar que por el proceso educativo se llega a la percepción, a lo sensible, como necesidad espiritual. La filosofía de la educación por el arte parte de la premisa de que este es un medio que ofrece incalculables posibilidades para desarrollar en el hombre esas capacidades.

La obra educativa de Mateo Torriente Bécquer revela una estrecha relación con las doctrinas de la educación por el arte. Se destaca el proceso de la actividad creadora y el desarrollo de la sensibilidad desde la percepción, la recepción y lo afectivo, que alcanza significación pedagógica en su labor.

Con su regreso a Cienfuegos, en el año 1938, Mateo Torriente, luego de sus estudios en la Academia de Artes Plásticas "San Alejandro" (La Habana, 1931-1937), y de sus viajes de experiencia por Europa que le permiten ubicarse en contacto con las tendencias de la Escuela Nueva y la Vanguardia Histórica (Torres, Vázquez & Cabrera, 2017), comienza un proceso de modernización de las Artes Plásticas locales, en las que prevalece la simbología de esencias cubanas, tanto a través de sus propias creaciones como de sus nuevos métodos de enseñanza liberados de la rígida academia. A partir de entonces promueve una labor orientada hacia la búsqueda de lo nacional, iniciando un trabajo con la escultura en la ciudad y con la transformación de la pedagogía artística.

Su trabajo pedagógico se inicia desde 1939-1941, que le sirve de base para estudiar los métodos de la pedagogía artística en escuelas de Bélgica (1946) y del dibujo en escuelas de Francia y España (1960), además de prestar servicios como profesor de Artes Plásticas en varios centros cubanos y europeos, labor que perfecciona en el período de 1954-1955, etapa intensa de trabajo volcado en proyectos para el desarrollo de las Artes Plásticas en diferentes niveles, visto con mayor claridad en 1956 cuando fue nombrado profesor de Dibujo y Modelado de la Escuela Normal para Maestros de Cienfuegos, y luego en sus nuevos viajes a Francia y España de 1960 para visitar escuelas primarias y secundarias y estudiar programas y

metodologías empleados en esos niveles. En 1962 fundó la Escuela de Artes Plásticas de Cienfuegos.

Por su labor es considerado uno de los pioneros en la enseñanza de las artes plásticas con niños y jóvenes en Cuba, Feijóo (1962). Sin embargo, a pesar de la magnitud e importancia de su labor educativa, esta no ha sido estudiada ni sistematizada con suficiencia. No existe una investigación integral de esta obra, a pesar de lo necesario de tal conocimiento desde la perspectiva de la educación por el arte en la escuela actual.

Algunos estudios vinculados con la vida y la obra de Mateo Torriente se han elaborado desde 1962. Ninguno es de perfil pedagógico, por lo que en ellos existe una ausencia de aportaciones al tema. Entre esos estudios están: Monografía de Mateo Torriente Bécquer, de Feijóo (1962); Tarea al Sur, Historia de un Movimiento Artístico Cubano, de Feijóo (1966); Las artes plásticas en Cuba Socialista, de Adelaida de Juan (1982); De la Academia a la fantasía natural caribeña. Proyección de la vida y obra de Mateo Torriente Bécquer, Pérez de Villa-Amil Rodríguez (1983, 1986); Contribución de la obra educativa de Mateo Torriente Bécquer. Torres (2008), y La obra educativa de Mateo Torriente Bécquer desde la educación por el arte, de Torres, Vázquez y Cabrera, (2017).

La mayor parte de estos estudios giran hacia lo artístico, por ello la necesidad de recuperar también su obra educativa, tema que en Cuba se ha caracterizado por aproximaciones vinculadas con otros artistas y educadores del arte destacados, especialmente, los que llevan por títulos “Domingo *Ravenet*, educador del arte y “*Malharro* y la enseñanza del dibujo en Cuba”, elaborados por Cabrera Salort (1998) lo que demuestra la ausencia de aportaciones al tema.

Significar la vigencia de la obra educativa de Mateo Torriente Bécquer, ha provocado no solo la necesidad de historiografiarla, sino también de destacar su labor desde una educación por el arte, en particular desde la sensibilidad, comprobándose el devenir de una obra que puede utilizarse en su dimensión actual.

Por los elementos anteriores, asumir este texto reconoce lo siguiente:

La singularidad del estudio de la obra educativa de Mateo Torriente Bécquer y la escuela cubana, guarda relación con las ideas reflejadas en los pasajes de la Historia del Pensamiento Cubano de Torres-Cuevas, (2004, p.8) quien lo ha caracterizado como aquel que “*se plantea y trata de resolver los contenidos de la problemática cubana para lo cual aplica métodos y concepciones universales que, en tiempos históricos específicos, responden a las nociones*

*elaboradas en su época... El pensamiento cubano es un instrumento necesario para el “conócete a ti mismo” del cubano*”.

El pensamiento cubano es la singularidad de lo universal estudiada desde el conocimiento profundo de las ciencias y el pensamiento del mundo y desde las exigencias que ofrece una realidad inmediata; deviene, además, la comprensión de la universalidad de lo singular americano y lo particular cubano. Las necesidades de conocer el contenido del pensamiento cubano y sus variedades de interpretación, se reflejan en las ideas de Chávez & Suárez (2005), cuando se refiere a la necesidad de conocer más la historia patria, y particularmente, la necesidad de que los maestros y profesores conozcan más profundamente la historia de la escuela y del pensamiento pedagógicos cubanos.

La importancia del conocimiento histórico acerca de la educación y de la educación estética forma parte de las razones del pensamiento pedagógico cubano. El objeto de estudio de la historia de la educación hoy, aunque se realiza aún de forma fragmentada, abarca el campo de la educación en las instituciones escolares, la educación en su concepción más amplia como fenómeno social y el pensamiento educacional que sobre esta se ha generado, la obra de los maestros, profesores y de los educadores sociales, así como las historias locales y nacionales de la educación.

Sánchez-Toledo & Buenavilla (2007), han planteado que la historia de la educación está colmada de personalidades valiosas cuya labor es necesario conocer y valorar: Es el magisterio el protagonista principal de la educación, por tanto, los maestros que han dejado su influencia en una escuela o en una localidad deben ser reconocidos en ese contexto así como los que han pasado a formar parte de lo mejor de la herencia pedagógica por sus aportes a las ciencias de la educación, lo que refuerza el carácter educativo de su historia.

Las exigencias actuales de las áreas educación estética (Estévez & Estévez, 2018), educación por el arte y educación artística, demandan el tratamiento de determinados componentes que permitan el desarrollo de una formación exhaustiva de la personalidad. El desarrollo del proceso de dichas áreas presenta una ausencia de estudios sistemáticos de los problemas de estas y un insuficiente desarrollo teórico y de especialistas de tales esferas, lo que redundará en deficiencias de carácter metodológico, relacionadas con la visión restringida de las tareas y el objeto de estas educaciones y su dirección inadecuada.

La sensibilidad estética en la educación por el arte constituye un problema actual. Sin embargo, se sitúa hoy el

acento no sólo en la actualidad de esta, sino también en sus funciones en relación con la formación del hombre y el futuro, en la que el arte concurre como una de las bases y un medio de satisfacción de las necesidades creadoras.

Estas demandas guardan relación con las ideas de la visión humanista de Marx que exige que lo estético (Estévez & Estévez, 2018), se sitúe en primer plano, pues su concepción de hombre, le impulsó a abordar las cuestiones estéticas y artísticas. Lo estético aparece como una dimensión esencial del hombre (Rojas, 2018). A la luz de sus ideas, Marx concebía al hombre total, desenajenado y en posesión de sus fuerzas esenciales (Vázquez, 1996). La creación artística y el goce estético prefiguran, a los ojos de él, la apropiación humana de las cosas y de la naturaleza humana que ha de regir en la sociedad.

Por estas razones, en este material se exponen las principales características de la sensibilidad y la experiencia estética en la obra educativa de Mateo Torriente Bécquer.

## DESARROLLO

La educación de la sensibilidad, la concepción sobre la enseñanza de las artes plásticas y el arte como referente pedagógico, unidos al empleo de los elementos mediadores y al sentido que le da al entorno en la formación de la sensibilidad artística, alcanzan un valor educativo en la formación de esa sensibilidad de los sujetos junto al proceso de comunicación que realiza Mateo Torriente en su trabajo con la naturaleza mediante la experiencia estética.

La educación de la sensibilidad y el fundamento social de su desarrollo se emite por Mateo Torriente a partir de las experiencias adquiridas durante varios años de dedicación a la enseñanza de las artes plásticas. Torriente destaca la extraordinaria importancia que el ambiente natural ejerce en la educación de todas las etapas del desarrollo infantil, y luego a través de toda la vida del individuo. En relación con la naturaleza escribió: *“Nuestro propósito es hacer al niño sensible a la naturaleza, al desarrollo de la sociedad y al pensamiento que son necesarios para sus futuras ocupaciones, prepararlo para una vida mejor”*. (Torriente, 1965b, p.1)

En Mateo aparecen aspiraciones de reforma de la escuela de entonces, que coinciden en la determinación de un fin para la educación integral, pasando desde el principio de la nueva instrucción, al deseo de desarrollar la personalidad total del educando, haciendo resaltar y cultivar con particularidad sus aptitudes más destacadas. En esta concepción, toma un nuevo valor la enseñanza del Dibujo y la Pintura, la Plástica en sí.

Alerta que la creación personal encierra el valor real en sí, mientras que el arte representativo tiene un valor como medio. Insiste en que la cuestión de todos los problemas no está en los métodos, programas, u organización, está ante todo en el que enseña. Sus palabras así lo demuestran: *“No llegaremos a realizar nada concreto y eficaz, mientras no tengamos profesores entrenados convenientemente en los conocimientos que habrán de fundir”*. (Torriente, 1965b, p. 2)

Insiste en que el profesor de dibujo debe ser un insaciable estudiante de las fases de los problemas actuales de la educación para adaptar mejor sus métodos y procedimientos a favor de su entrenamiento en los aspectos de la educación integral. Se hace asegurar la verdadera capacidad artístico-pedagógica del profesorado.

La escuela puede, además de contribuir a la formación de artistas plásticos, a la capacitación, fortalecimiento y desarrollo de la sensibilidad artística en los maestros de enseñanza primaria, y proporcionar aquellos conocimientos para desarrollar al niño, integralmente, destacando que lo que se aprenda es necesario saberlo dosificar al alumnado acorde con su edad, su medio y nivel de enseñanza (Torriente, 1965a).

Sugiere para la realización de lo anterior, el logro de programas de extensión artística por medio de círculos de interés artístico-técnicos, asociados con las Escuelas-Talleres de Artes Plásticas y los Centros Populares de la Nación, donde los maestros han de asistir aportando conocimientos metodológicos y recibiendo a cambio la orientación técnica necesaria, atendiendo a las siguientes cuestiones: primero: lo que se enseña; segundo: a quién se enseña; tercero: cómo debe enseñarse; y cuarto: resultados que se persiguen. En este punto, en la actualidad, la última cuestión planteada por Mateo, se ubica como primera, por su importancia como categoría rectora. Se refiere al contenido, los métodos y los objetivos, componentes del proceso de enseñanza (Torriente, 1965b).

En la Escuela de Artes Plásticas Leopoldo *Romañach* de Santa Clara en 1960 formó un movimiento con escultores y pintores villareños que comenzaron a trabajar liberados de todo academicismo, inspirados en los mitos criollos cubanos. Las corrientes pedagógicas, nuevas entonces, vencieron obstáculos y en tenaz lucha con las tendencias tradicionales de mal gusto, introdujeron ventajosas innovaciones en la enseñanza del dibujo y el color, dirigidas a enaltecer la vida mediante la invención con el fin de lograr imaginaciones capaces de crear.

Esta exigencia que parecía era la de enseñar el dibujo, las artes plásticas en sí, en todas sus modalidades, en una forma integral, sin enfadosas limitaciones por años,



tuvo en tal enseñanza la máxima de partir del estudio directo del natural, paralelo a la educación del gusto.

La fijación instintiva en el educando necesitaba de un mecanismo estructural de juicio artístico que permitía una mejor adaptación al medio social en que se desarrollaba, de ahí la importancia de la acertada educación en la escuela primaria, toda vez que es ella la encargada de formar los cimientos en que ha de levantarse el edificio; es más, desde los primeros grados, ha de prestársele gran atención, pues además de ser un lenguaje de formas tiene un valor positivo y real. En la enseñanza primaria es necesario seguir la marcha del interés del niño y no extralimitar su capacidad en cuanto a las exigencias de percepción, desarrollándose en ellos en todo lo posible el proceso evolutivo.

Al destacar la importancia de la enseñanza de las Artes Plásticas en la educación primaria, Torriente (1965b), escribe: *“esta estriba en que sea bien orientada y dirigida por los maestros. Consideramos que con estas modestas sugerencias estamos contribuyendo en parte al desarrollo de una tradición pictórica en la escuela cubana”*. (p. 12)

En otro informe, Mateo realiza un análisis de la formación moral de las nuevas generaciones y de las transformaciones de los programas para ese fin, lo que suponía la politecnización, y esta a su vez la vinculación de la educación al trabajo productivo y socialmente útil, y sugería el contacto del niño con la obtención del barro.

En los procesos formativos en los que interviene se aprecian realizaciones a través de las experiencias estéticas: *“Mateo ejecutaba ciertos ejercicios en los que se apreciaban algunas realizaciones a través de las experiencias estéticas en el marco de experiencias artísticas... vinculadas con el arte”*. (Del Blanco, 2003, Comunicación personal). Con estas enseñanzas precisaba observar y descubrir nuevas percepciones de la realidad, desde un discurso sensible.

Así acepta el papel del arte que convoca a ser mediador. *“Mateo acepta no solo que el arte era lo primordial, sino que le da el valor de convertirlo en mediador de sensibilidades... en el orden espiritual y en la potencia que tiene el arte para la formación”*. (Ríos, 2003, Comunicación personal).

Algunos ejemplos de estos procesos aparecen en los programas que elaboró. Desde esta perspectiva, el arte se perfila en él como un referente pedagógico, que ocasiona la posibilidad de que el receptor experimente su estética. En este sentir, se intuyen en Mateo las conexiones del sentir pedagógico y la voluntad de formación espiritual

con el arte para formar. *“Insistía en que el alumno se proyectara y que expresara su voluntad, que el alumno sintiera”*. (Ríos, 2001, Comunicación personal).

Todas las fórmulas propuestas por Mateo no son más que un decálogo para educar el gusto estético y el perfeccionamiento técnico en la creación. *“Mateo tenía una facilidad para educar el gusto y para elevar la técnica del dibujo...”*. (Del Blanco, 2003, Comunicación personal). *“Ese gusto le sirve para educar... un gusto preestablecido por elevar la calidad de la técnica del dibujo y por elevar y transmitir la capacidad del sentir”*. (Ríos, 2003, Comunicación personal) ¿Cómo se proyecta Mateo con el arte en el plano pedagógico?, ¿Cuáles son los mecanismos formativos de la experiencia estética en él?, ¿A través de qué elementos se puede provocar estos procesos? Estos son los elementos que permiten discutir de una pedagogía basada en el arte que practicó en un contexto de educación estética o educación por el arte.

La experiencia se enmarca en los entrelazos con la realidad, premisas que, se realzan en el efecto del pensar y de provocar saber. Mateo buscaba formar *“a partir del potencial que tiene el arte”*. (Del Blanco, 2003, Comunicación personal).

*“El potencial del arte es empleado por Mateo a toda hora”*. (Del Blanco, 2003, Comunicación personal)

Su experiencia se basó en el empleo del arte y en la sensibilidad. (Torriente, 1944). Propone aquello que se perfila con una vía cognitiva independiente de las otras vías de conocimiento, una vía que va a la sensibilidad estética. *“Se proyectaba con una sensibilidad estética... Fue un profesor de una sensibilidad extrema, pues tenía la virtud de que sus alumnos por medio de sus recomendaciones y objeciones, así como por su calidad de profesor de dibujo y escultura, que lo hacía que llegaran a brotar en sus retoños lo que él se proponía con sus sabias y bien dirigidas observaciones”*. (Ríos, 2003, Comunicación personal)

Los contenidos que trabajó Mateo estaban relacionados con la observación (Torriente, 1944). El efecto de provocar saber en Mateo, se argumenta en el efecto de provocar conocimientos estéticos. Ello se denota en sus programas y en su práctica que tiene un vínculo con sus semejantes y con la naturaleza. En él la sensibilidad y el arte tienen un poder evocativo y de anticipación, indispensables para tales conexiones a través de la comprensión y el diálogo, como expresión de la esencia de las cosas que rodean al hombre.

Desde la perspectiva de la sensibilidad, *“su obra apunta en el orden formativo hacia el desarrollo del educando,*

*haciendo que este se desarrolle más, y esto lo hace tomando el arte como mediador para enfatizar en nuevas interpretaciones y en nuevos significados*". (Ríos, 2003, Comunicación personal)

Inició en el efecto de provocar la formación del sentir, utilizó el arte como fundamento de nuevas cogniciones y de nuevas interpretaciones.

Los vínculos entre la estética y la sensibilidad artística son múltiples y necesarios porque pueden existir, sino el arte no podría comunicar, no podría ser experimentado. Un elemento esencial de la obra educativa de Mateo es que mantuvo al arte como una modificación sentida de la existencia de los objetos con los sujetos, y desarrolló la imaginación a favor de la existencia de la reserva de imágenes y sentimientos. (Torriente, 1965b; Torriente, 1950).

La experiencia artística se desarrolla como educadora de sensibilidades, vista en la obra de Mateo. En el marco de su concepción pedagógica, analiza la figura del educador, del educando y de los elementos mediadores, que necesitan complementar las funciones pedagógicas. O sea, *"Mateo convierte el arte en un proceso de percepción sensible"* (Del Blanco, 2003, Comunicación personal). *"Con su talento tenía la capacidad para establecer... ciertos elementos mediadores en un proceso de percepción sensible"*. (Ríos, 2003, Comunicación personal)

Por este motivo en el proceso de comunicación, empleó la experiencia artística y la experiencia estética para preparar a los educandos para escenarios diferentes. El arte tiene un valor educativo por incidir en la formación de la sensibilidad. Algunos de los atributos adjudicados a la experiencia artística consisten en ayudar a captar y provocar nuevas percepciones de la realidad o posibilitar el aprendizaje, ambos en la imaginación. Al margen de comprender la belleza como parte del mundo sensible, algunos elementos mediadores del sentir en Mateo son dados a partir de la observación como un motivo principal para centrar la atención. Y *"es importante destacar cómo a partir de la experiencia con el arte, Mateo trabaja ciertos ejercicios en los que quedan claras las relaciones que este establece con el mundo y los sentimientos"*. (Díaz, 2003, Comunicación personal)

Se puede entonces, intuir esta asignación de representatividad del mundo sensible que ha de otorgar Mateo al arte. *"En su trabajo constante aparecen relaciones que son el reflejo de una unión indestructible entre el arte y el ámbito de los sentimientos. Constantemente trabaja con los sentimientos"* (Díaz, 2003, Comunicación personal). *"Mateo te provocaba constantemente para que conociéramos cada vez más, e insistía en relacionarnos*

*con elementos de la naturaleza"*. (Del Blanco, 2003, Comunicación personal)

En Mateo las relaciones de observación se tratan de manera indestructible, vinculadas al arte y al ámbito del sentir. Al tener presente que el mirar no refleja, directamente, la realidad, sino que muestra una alta visión, se puede determinar el poder que tiene el arte de hacer visible el conocimiento, de sostener la memoria para hacerla ir más allá a partir de la observación: *"Trabajaba con la naturaleza muerta, con hojas, sin que fuera cubismo con la naranja. Hacía asociaciones entre las cosas de la naturaleza y las figuras para dibujar empleando objetos naturales. Te llevaba con el elemento fundamental, con las asociaciones y el diálogo"*. (Acea, et al., 2007).

Esta dimensión del arte como un elemento que enfatiza en observar más –sobre todo, el entorno- con detención y profundidad la realidad aportada por nuevas interpretaciones y nuevos significados, se denota en las referencias pictóricas de los alumnos de Mateo, las cuales, se interpretan con un espacio de abertura versus del interior, en que lo que importa no es la contingencia del objeto, sino la proyección de este. Esta visión artístico-pedagógica se muestra en él. *"Mateo era un artista pedagogo. Su arte...llevaba la dosis de la pedagogía que se necesita para que lo que observaban, pudiesen en un tiempo no muy lejano, desbordar en figuras lo que ellos habían adquirido... el paisaje -le gustaba mucho-, iba al río, al mar"*. (Ríos, 2003, Comunicación personal)

Este potencial del empleo del arte aparece en su obra, pues *"concibió el arte en un privilegio para la transmisión de ideas sensibles mediante la experiencia, y lo hacía mediante su trabajo pedagógico"*. (Del Blanco, 2003, Comunicación personal)

*"Con cualquier elemento de la naturaleza nos hacía despertar ciertas sensaciones que nunca antes experimentábamos, con una hojita, una piedra, una flor, un pétalo, un pedacito de un tronco de árbol, nos hacía remontar a otra parte. Nos remontaba a otros lugares con el empleo de la memoria, nos hacía asociar los elementos de la naturaleza con situaciones pasadas"*. (Del Blanco, 2003, Comunicación personal)

Una de las características esenciales del arte es la de concentrar percepciones de un proyecto eidético. Antes de hacer breve referencia a las imágenes eidéticas como componentes de un proyecto eidético, es necesario destacar dos elementos vinculados con la formación y configuración de la sensibilidad en Mateo: de una parte, el factor estético y la naturaleza de la imagen, y, de otra parte, la significación pedagógica de ese hecho que ya proporciona *Read* en 1955.

Al hacer referencia al factor estético, aún se trata al sujeto como un reflector pasivo, pero en realidad es “sensible”, y reacciona a la recepción del contenido del acto de aprender. El sujeto que responde es un ser biopsicosocial, y su reacción es una reacción motriz de nervios, glándulas y de todo el metabolismo corporal ante el estímulo recibido a través de los órganos sensoriales.

Se llama sensación a esta reacción motriz. Existe, además, la respuesta del sistema afectivo. La respuesta de la mente a cualquier acto de percepción no es un hecho aislado, es parte de un desarrollo seriado, tiene lugar dentro de una orquestación completa de percepciones sensoriales y sensaciones, y está regulada -tiene su lugar asignado dentro de la estructura- por lo que se llama sentimientos. No se podría, de manera alguna, vivir, según Read (1955), “una ... vida de pura sensación que deseaba *kyats*: sería un caos del que nunca podría surgir la mente. Se ha desarrollado, por consiguiente, no solo el poder de discriminación, esencial para la aprehensión de un objeto determinado, sino el poder de reaccionar ante nuestro conocimiento del objeto según nuestros propios intereses”. (p.63)

En este sentido, tiempo y espacio son algo más que objetos de percepción: son factores en la autoconservación. No se es espejo pasivo de los acontecimientos, sino organismo con deseos de vivir, y este objetivo biológico va involucrado en toda la experiencia, incluso en los actos de percepción del sujeto. En este orden, la conciencia y el conocimiento, son quizás los términos más convenientes para indicar el contenido del acto de aprehender, pero además de estas, existe la imagen, pues es necesaria cuando existe una ocupación de la imaginación.

El contenido mental de la percepción (percepto) ha sido considerado como el tipo más perfecto de imagen visual. La memoria es la capacidad de evocar tales imágenes en el acto de la percepción, en grados diversos de claridad. Imaginación es la capacidad de relacionar esas imágenes entre sí, de establecer combinaciones de estas, sea en el proceso de pensamiento como en el de sentimiento. Por tanto, “...el proceso de imaginar es, en verdad similar al proceso de percibir... la principal diferencia radica en que la imaginación implica una proporción relativamente mayor de factores revividos”. (Read, 1955, p.65)

Estos factores revividos, son aún imágenes, reservándose el término imágenes de *Dawes Hicks*, para esos contenidos de la memoria y de la imaginación que parecen hallarse como objetos frente a la mente que conoce y hacia los cuales parece (al sujeto consciente en cuestión) dirigirse el acto de aprehensión. Otro psicólogo, **Charles Fox**, (Read, 1955) advierte que cuando un autor cree que

una imagen es una copia débil de una sensación, pueden pasarse por alto el resto de sus observaciones sobre el tema.

En la idea anterior se tienen los motivos para afirmar que la estimulación sensorial está involucrada en el proceso de la imaginación, pues en ella es donde se hallan presentes las imágenes objetivas, y existe, como en la percepción, un objeto real hacia el cual se dirige el arte de discriminar, lo que explica el carácter objetivo que parece poseer el contenido aprehendido, aunque el número de rasgos de este objeto discriminado es, considerablemente menor que en la percepción según *Dawes Hicks* (Read, 1955).

Según Read (1955), la imagen es siempre, en el momento de su aparición, un fenómeno objetivo. Al distinguir los tipos de imágenes (imagen mnémica y las postimágenes), aparte de estas, la psicología solo reconoce las imágenes involucradas en la alucinación, y explica esta como una falla en la conciencia completa, acompañada de una irrupción de imágenes desde los niveles inconscientes de la mente. Distinta de la imagen mnémica y de la postimagen, y sin tener nada en común con la imagen alucinatoria salvo su claridad, y, aparentemente, distinta de la imagen onírica por relacionarse de modo más directo con actos de la percepción, es otra especie de imagen llamada eidética.

Quienes sostienen experimentar tales imágenes afirman que difieren muy poco, si acaso algo, en cuanto a completas y vividas, del percepto original. Las imágenes perceptuales ópticas (o eidéticas) son definidas por *Read*, como fenómenos que ocupan una posición intermedia entre las sensaciones y las imágenes. Al igual que las postimágenes fisiológicas comunes, siempre se ven, en sentido literal. Poseen esa propiedad con carácter necesario y en todas las condiciones, y la comparten con las sensaciones. También pueden exhibirse otros aspectos, las propiedades de las imágenes. En los casos en que la imaginación ejerce escasa influencia, no son otra cosa que postimágenes modificadas, que se apartan de la norma en una forma definida, y cuando esa influencia es completa o, aproximadamente, nula, se pueden considerar como postimágenes ligeramente intensificadas.

Lo anterior se relaciona con el valor asignado por Mateo a la imagen eidética, medida siempre por el grado de plasticidad o educabilidad que se estima posee la organización psíquica. Desde esta razón “el significado pedagógico de la imagen es claro en el trabajo de Mateo con los educandos al crear nuevas formas desde su manera de concebir la creación”. (Ríos, 2003, Comunicación personal)

La fase eidética y toda la estructura mental que la acompaña, en particular, la estructura perceptual que le es peculiar, puede ser conservada en los niños mayor tiempo que el acostumbrado. Estos métodos parecen consistir en una extensión de la lección objetiva planteada por Rousseau: “*Hágase que el niño dependa sólo de las cosas...*” y “*Nunca se muestre a un niño lo que no puede ver*”. (Read, 1955, p.65). Se llega así a dos problemas que llaman la atención: la importancia de las imágenes visuales para el desarrollo educativo y el valor relativo de “sensorialismo” en la experiencia.

Como Read (1955), afirmara que “*el arte es, justamente, el acto consistente en aportar forma, en crear símbolos. Una forma y un símbolo donado fluyen del intento de analizar y descubrir la realidad en ambos términos unívocos. Un lenguaje que permite acceder a la realidad de una manera vivenciar, es a través de la experiencia estética. Acelerar la inteligencia al punto de convertirla en intuición es, por tanto, una de las consecuencias directas adjudicadas a la receptividad estética del arte*”. (p.67)

La configuración, entendida como creación de nuevas formas, coexiste en el devenir de la experiencia del arte. “*Mateo tenía una manera peculiar de impartir las clases, y por ello lograba la creación de nuevas formas... Con las experiencias que realizaba Mateo lograba nuevas maneras de mirar, nuevas maneras de concebir la vida. Por eso pienso que desde el arte es posible concebir nuevas realidades, quiero decir nuevas interpretaciones y nuevos significados*”. (Ríos, 2003, Comunicación personal)

“*Mateo creó una escuela eminentemente estética y pedagógica, como fue la Escuela Experimental, en la que se realizó una incansable enseñanza del entorno, y de la actividad de diseñar acciones que donaran sentidos a los objetos. No cabe duda de que buscó “construir narraciones humanas, a través de señas objetuales... que era uno de los principales objetivos”*”. (Torriente, 1950)

Provocó el conocimiento artístico mediante una conciencia estética. La transformación del concepto abstracto en figura, el traspaso de los procesos intelectuales en experiencia artística y la reconversión de la emoción en procesos de descubrimiento son elementos de su pensamiento estético.

Educación de la sensibilidad artística es un elemento clave de la educación estética y la educación por el arte, que se presentan no solo como una opción, sino también como una necesidad. La experiencia artística es trascendental para la educación estética. El aprendizaje es dueño de la experiencia estética, y este no es, solo, producto de contemplación de la obra de arte. De una parte, los aprendizajes provenientes de la experiencia estética del arte

han de servir para vivir, estéticamente, la realidad, más allá de la contemplación del arte, por ejemplo, para poder proyectar a través de la creación de ambientes a lo que el arte ha enseñado. Ello se destaca en los programas elaborados por Mateo en los que se ubican ambientes (Torriente, 1950).

En este sentido el proceso de enseñanza-aprendizaje que ocurre a través del arte es viable para percibir la realidad. El arte enseña de manera diferente el entorno más inmediato. La experiencia artística constituye un preludio de una experiencia que tiene como motivo y referente la realidad. Sobre el uso de las formas del entorno y su percepción, Mateo experimentó a través del arte mediante los elementos que configuran el espacio, haciendo sentir la fuerza de los materiales, los colores y las formas, de manera que se llegara a estos elementos descubriéndolos y describiéndolos estéticamente. “*Era muy creativo y una persona que no le importaba si el recurso existía o no existía. Eso hacía en sus métodos, en su interactuar. Buscaba alternativas*”. (Acea, et al., 2007).

Para la percepción del entorno, ha de iniciarse en el lenguaje de las figuras, lo que implica captar previamente la materia, los colores y las formas que las componen. “*Mateo hacía mucho hincapié en la manera y enseñanza para captar las formas y los colores, y jugaba con su estilo propio. Ayudaba a jugar con las diversas posibilidades de contrastes que ofrecían las formas, y estas formas eran las portadoras de provocar un sinnúmero de maneras de percibir los diferentes elementos que las componían para luego analizarlas*”. (Del Blanco, 2003)

La conciencia del entorno comienza con un conocimiento de las materias y la resistencia de la cual están hechas. La educación de los sentidos parte de aprender a ser sensible. Educar la percepción de las cosas es educar también la percepción de su material de manera estética, a partir de la sensualidad. Se aprende a sentir el material ya que el tacto determina la percepción que él tiene. No en vano, algunas de las características más frecuentes de Mateo están afiliadas a que “*no solo trabajaba la manera de percibir, y el trabajo intelectual que esto requería, sino que buscaba más que eso, trataba de hacernos sentir la propia percepción*”. (Del Blanco, 2003, Comunicación personal)

En este sentido se hace referencia a la utilización de cualquier material y no a descubrir el material según las cualidades, sino según la impresión que deja en el espacio, en función de las relaciones que establece el objeto con los otros objetos, o también con los sujetos. La incursión en la percepción de las figuras, no se depura en este primer descubrimiento de los materiales, aunque también



es necesaria la presencia de los colores. El color, la gama cromática del entorno, es el efecto de la luz en la mirada. La luz o las luces, son las primeras muestras que enseñan a colorear la realidad, los que muestran una manera de mirar diferente, más matizada, más profunda.

Los educandos experimentan el movimiento de los colores que es el movimiento de los pigmentos y le adjudican tópicos pictóricos a cada imagen. Ese movimiento es el resultado de las acciones del sujeto, de tal manera que, en el ensayo de la mirada, esta muestra que es el color en movimiento el que hace que el sujeto sea un espectador activo, porque demanda la interpretación, y ello interviene en la formación para recrear la realidad. La luz, el color, la interrelación entre la luz y el color, entre el color y el color, son por tanto algunos de los elementos que aportan sensibilidad porque permiten penetrar la mirada sobre el entorno, o sea, encontrar una relación entre el objeto y el sujeto en la búsqueda del movimiento del color.

Desde esta óptica, resulta especial el énfasis en los aspectos pedagógicos de la luz y del color, más allá del efecto de poder percibir con precisión los diferentes colores de la realidad, y con ello se insiste en el ensayo que hizo Mateo en la configuración de las figuras, de sus alumnos, aquellas que son frutos de imágenes interpersonales, fantasías del pensar, estéticamente, la realidad, cuestión que implica pensar en las formas de estas configuraciones. La forma significa y representa la imagen de la fantasía. Es decir, a través de diferentes estatus siempre se cambia según el entorno, el cual es bien inmenso, y atendiendo al propio entorno que crea esta presencia, la forma transforma la intuición en presencia de la estética, por ser forma activa.

De esta manera de ser las formas, se ha dicho que el arte es la creación de las formas simbólicas de los sentimientos humanos. Por el hecho de poder que tiene el símbolo de la forma y, justamente, a través de esta, es importante concebir la forma en el espacio y el movimiento, porque cuando se desenvuelven las representaciones del movimiento, se reconecta la significatividad.

Enseñar a captar la forma es, ayudar a jugar con las diversas posibilidades de contrastes que ofrecen estas. Sobre la base de una materia, la forma es portadora de provocar la percepción de los diferentes elementos que la componen y analizarlos. La síntesis figurativa entre el material, el color y la forma no encara el entorno paisajístico, porque para arribar a este tipo de entorno, estos elementos necesitan la percepción, pues un objeto es la limitación más propia, eidéticamente, determinada.

Las relaciones entre las figuras, son la creación que dota de vida el espacio. En otras figuras, son lo que provoca la

presencia de un paisaje, cosa que pasa por el hecho de que la relación de la figura del espacio, que procede del centro del sujeto que experimenta, confiada y confirmada por la experiencia de la cosa, constituye la base ineludible tanto por la percepción como por toda reflexión sobre el espacio.

La unidad del pensar estético de Mateo está dada por el hecho de que la educación por el arte que realiza se fundamenta en la sensibilidad y en la experiencia. La experiencia estética de una imagen, o la idea, se deben a los posibles puntos de la sensibilidad.

La estética no solo constituye un elemento del saber que fundamenta la pedagogía, sino que también es uno de los elementos de la mediatización, que, en este caso, toma a la experiencia como aquella que ofrece las posibilidades para comunicar una manera de pensar la realidad y de transformar la visión del educando del material y del entorno.

La educación es comunicación, por tanto, esa relación está entre pedagogía y experiencia estética como elementos mediadores vistos en la obra educativa de Mateo. Su comunicación estética-pedagógica es clara. Trabaja diversas maneras de entender el mundo, convoca a nuevas miradas o hace descubrir parajes que provocan un proceso de experiencia.

En el proceso de comunicación jugó un papel interesante, pues, *“a través del diálogo facilitaba cierta comunicación que hacía que nos preocupáramos por la experiencia de los otros en la creación artística”* (Del Blanco, 2003, Comunicación personal). Sostenía situaciones que permitían crear nuevas imágenes y realidades a partir de los descubrimientos de unos con relación a los demás. Esta lógica entre formarse y desarrollar la fantasía, no es más que poder crear nuevas imágenes y realidades existentes mediante la transmisión y el diálogo. *“Utilizaba la conversación y el diálogo. Nos explicaba desde arriba. Él bajaba a los conocimientos de los alumnos”*. (Acea, et al., 2007).

Partió de la idea de que la cultura y la persona están influenciadas por la estética, *“su trabajo realizado con, y desde la naturaleza parte de sus viajes a México donde se vincula con elementos de la naturaleza y de las culturas”*. (Acea, et al., 2007).

*“Mateo acepta no solo que el arte era lo primordial, sino que le da el valor de convertirlo en mediador de sensibilidades, y le da además el valor al arte, en el orden espiritual y en la potencia que tiene el arte para la formación del hombre”*. (Ríos, 2003, Comunicación personal).

Utilizó la experiencia estética en el proyecto de formación que desarrolló. Este es un elemento de la educación por el arte que actúa como elemento mediador de la realidad pedagógica. La estética es representación y expresión de la vida; expresa la vivencia y representa la realidad externa de la vida. Esto no se reduce a ser un símbolo artístico, paisajes figurativos o narración de una vivencia, es también el proyecto utópico y el acceso al conocimiento.

*“Su casa era un verdadero museo. Tenía un cuarto que era un estudio de creación. Participaban todos en la casa. Eso hacía que, por una curiosidad, en forma intuitiva, él te iba acercando a eso, te iba dando una educación estética. Estaba Mateo como centro de todo”.* (Acea, et al., 2007).

En orden simbólico, pensar el entorno es comunicar desde el sentir. Un sentir que como ya se ha visto comienza a dar la posibilidad de realizar una recepción activa, que se concreta en este ámbito al captar la realidad, y ello ocurre en una educación de los sentidos, que acaba facilitando una creación o capacidad de expresión.

Mateo trabajó por desarrollar la capacidad de percibir la belleza, despertar el entusiasmo y la pasión de los educandos por el acto bello de estar donde el objeto, hecho de fomentar el conocimiento de la realidad desde la estética. Insistió en el movimiento de renovación pedagógica para transmitir a los educandos la pasión por trasladar la belleza y la imaginación a todos los objetos y acciones de la vida cotidiana. Contemplar la realidad, saber mirar el caso poético del entorno y acceder a la experiencia del arte, fueron también propósitos del pensar la educación desde una educación por el arte. *“Su creación partía de la creación de la Escuela Nueva, una Escuela Nueva de dibujo... Se proyectaba solo con la espontaneidad del alumno, le daba las herramientas y ellos las utilizaban libremente”.* (Ríos, 2001, Comunicación personal)

En el transcurso de las páginas de estos epígrafes se anotó que la experiencia estética es mediadora de los proyectos pedagógicos de Mateo en la formación de la persona, la socialización y el acceso al conocimiento. De esta manera la educación por el arte es parte constitutiva de aquella estructura pedagógica en que estética, ética y ciencia se interrelacionan. De igual manera, Mateo realza vital importancia a la formación de la dimensión estética de la persona.

La idea anterior permite destacar la pedagogía estética desde las nuevas perspectivas epistemológicas, con énfasis en una educación por el arte, con lo que pueden iniciarse nuevos caminos en cuanto a las reflexiones y paradojas que se han desarrollado a lo largo de la modernidad en torno a la educación estética y la educación por el arte

desde la experiencia estética como experiencia del sentir. La experiencia estética implica, un proceso de transformación en el ámbito pedagógico, y ello implica que vaya acompañada a la experiencia de las sensaciones.

La voluntad y la necesidad de determinar los horizontes, que encaran la necesidad de pensar cómo educar las capacidades que el hombre tiene de proyectarse, porque, en realidad no es posible la formación de las capacidades intelectuales perceptivas, expresivas o valorativas, afectivas -correspondientes a la sensibilidad o a la emotividad- o actitudinales en relación con las otras personas en el ámbito del entorno que han de permitir que la educación formule su proyecto. Con ello queda evidente la necesidad de integrar la educación por el arte y estética en los proyectos de ideologías personales.

A continuación, se presentan una serie de consideraciones que resultan del estudio que se ha realizado y que son la síntesis de lo anterior, determinándose, por tanto, que las aportaciones hechas no son más que la apertura a nuevos caminos en un campo que lo enmarca en ámbitos importantes.

Mateo Torriente emprende un proceso de enseñanza-aprendizaje que lleva a una receptividad estética, proceso que implica una educación del sentir. La educación que emprende, parte de la formación de la sensibilidad, formulada a través del arte. Elaboró juicios estéticos en función del placer que los objetos estéticos provocan como los aprendizajes que se derivan del hecho de experimentar, estéticamente, la realidad.

Las metas y los ejercicios de los programas que elaboró Mateo son elementos que impulsan la experiencia estética. Sucede una educación estética dirigida a promover la sensibilidad y a buscar resultados que se obtienen a partir de la experiencia del sensible. Ejemplos prototipos de la primera opción son los ejercicios de descubrir la belleza de la naturaleza, en los que buscaba crear ambientes de belleza en los espacios para adiestrar en el hecho de educar los entornos equilibrados y armoniosos con métodos visuales.

La educación estética ocurre en dos líneas diferentes, la que se centra en promover, potenciar y desarrollar la sensibilidad, y la que prioriza la reflexión sobre la manera de producir. En una como en la otra, hay lógicas diferencias, aunque el punto central del proceso se basa en la experiencia de lo sensible. Educar, estéticamente, en Mateo, es educar el desarrollo del sentir y para el sentir. La experiencia del sensible es, la de la pedagogía estética que empleaba, *“la pedagogía de Mateo es una pedagogía de corte estético”.* (Del Blanco, 2003, Comunicación personal)

La experiencia de lo sensible que desarrolla Mateo, siempre es pedagógica, produce transformaciones, y es, por ende, una experiencia estética. En este sentido, la educación de la sensibilidad que se da en Mateo, se concreta en una pedagogía fundamentada en la experiencia estética, que, es decir, educación por el arte. Mateo también destaca la importancia que tiene la experiencia estética en la dimensión formativa en tanto que, se concreta en su concepción de pensar que toda experiencia es al final una experiencia pedagógica.

La experiencia estética es una forma de aprehensión de la realidad, y no es solo, un proceso cognitivo en el cual se asimila información sensible, es también una vivencia que implica tanto un proceso formativo, resultado de la percepción como del aprendizaje de elaborar proyecciones estéticas. Para una educación estética es imprescindible que esta experiencia estética que se analiza, parta de interrogantes y apunte a alguna cosa.

La experiencia estética es una de las experiencias interiores más emblemáticas. En cierta manera la experiencia estética puede ser una experiencia educativa, y necesita de una proyección concreta, -como pasa con la percepción artística-, una proyección cultural -cuando se refiere a una proyección simbólica- o una proyección eidética-, cuando se especifica una idea particular, es decir, porque es un proceso educativo complejo, donde la experiencia estética es determinada por una idea concreta y necesita poder idear.

En el texto *Educació i experiència estètica, Collelldemont* (2002), expresa que *"idear es la capacidad de la persona de proyectar y proyectarse a través de la imaginación, elaborar propuestas de futuro, decidir qué camino emprender, o saber las particularidades que presenta el verbo idear, y de esta manera puede distinguirse un proceso educativo con la presencia de una orientación que guía el aprendizaje, así se está de acuerdo en postular como condición imprescindible la presencia de previsiones de futuro en toda propuesta educativa"*. (p. 96)

Una de las premisas de la pedagogía estética en Mateo, consistió en provocar el hecho de idear, estéticamente, el mundo. La imagen, las especulaciones y las definiciones que encara se diferencian dando claridad a los elementos que a través de la experiencia estética devienen futuros proyectos, dando a estos procesos aquellas sensaciones, derivadas en ideas que posibilitan a los educandos su formación. Los recursos de Mateo forman un proceso estético personalizado, lo cual es idea personalizada y expresada a través del símbolo.

Por tanto, responden a un proyecto personal, ciertamente en función de la necesidad de comunicar la expresión

estética y de que esta idea sea personalizada, el símbolo ha de ser símbolo identificable.

La obra de Mateo persigue un propósito, producir una experiencia estética intensa que se refleja en la voluntad del educando de sentir, y ello, lo lleva a reconectar la propia sensibilidad o una educación del sentir, que implica un reconocimiento de la sensibilidad que tiene el sujeto. Para el sentir es condición imprescindible reconocer la propia sensibilidad, y, para reconocer la propia sensibilidad es necesario sentir. Así, la educación estética se inicia en la experiencia estética.

Por ello se entiende la experiencia estética en él como una forma esencial de este proceso. Es preciso destacar por qué se ha interrelacionado la educación estética con la educación de la capacidad perceptiva, la educación de la creatividad, o la educación de la imaginación. Sin estas educaciones previas no puede existir la educación estética. Estas cuestiones trascienden en el legado de su obra (Díaz, 1997).

La trascendencia de la obra de Mateo Torriente Bécquer hasta los momentos actuales está dada por su condición de profesor y renovador de las artes plásticas por casi 30 años que le permitió contribuir sistemáticamente a la obra educacional. Predicó con el ejemplo al considerar el arte y la educación de este como una de las tareas más importantes antes y después de 1959 en la formación del hombre dedicándose al trabajo educativo, lo cual posibilita descubrir regularidades e hitos de cambio en su pensamiento y acción en relación con el proceso formativo.

Su pensamiento dialéctico le posibilitó estimular, impulsar, orientar, esclarecer y diseñar los cambios necesarios en el proceso de creación artística según las condiciones de desarrollo de cada etapa en que se desarrolló. Concibió que la educación y la educación del arte deben estar en continua transformación de acuerdo a los cambios del mundo.

Trascienden sus aspiraciones de reformar la educación, cuyas pretensiones coinciden en la determinación de un fin para la educación integral, en el deseo de desarrollar la personalidad total del educando que supone la politécnica de la enseñanza. Su insistencia en el vínculo de la educación al trabajo productivo y socialmente útil, que pone al niño en contacto con la obtención de materiales como el barro y el conocimiento de las propiedades de las tierras y nociones de los colores, en el vínculo de lo funcional en la producción que contemplara el factor utilitario y el factor estético, en la importancia que le concedió a la educación del lenguaje de las formas, del desarrollo de las capacidades de la percepción en el proceso

evolutivo y en la importancia que tienen estos procesos en su orientación y dirección por los docentes.

Trasciende en el tiempo su ideal de hombre, su aspiración de hacer al hombre mejor, de incidir en la formación de una conciencia estética y de alcanzar una cultura que enriquezca la misma. Este elemento se ha convertido en una tendencia de desarrollo de la formación del hombre nuevo en Cuba y se refleja en los programas de las asignaturas como objetivos que contribuyan a la formación de las nuevas generaciones, lo que implica una preparación del personal docente y dirigente en este tema y línea priorizada y estratégica de todas las instituciones escolares.

Las ciencias de la educación tienen en sus concepciones las tareas de la educación estética, sin embargo, estas se hacen cada vez más urgentes y complejas pues en los últimos años se observa una tendencia a la asimilación de concepciones postmodernas extranjeras que hay que saber imbricar en el contenido de la formación integral del educando sin perder de vista aquellos espacios, conceptos, tendencias del desarrollo de la conciencia, la identidad, la psicología de la cultura y el compromiso sociopolítico.

La formación de la conciencia estética y política sufre múltiples interinfluencias. Los valores que se forman en el ser humano desde sus primeros años son la base fundamental de su futura conciencia. El desarrollo de los mejores valores humanos serán la base fundamental de la concientización.

La idea de la conciencia estética es aquella forma del reflejo sensible y figurativo de la realidad, de la que forma parte el hombre, formado históricamente por el efecto de las necesidades de la práctica social. En el proceso del desarrollo de la práctica social, especialmente de la práctica del arte, adquiere un significado relativamente independiente, como forma particular de la relación entre el hombre y el mundo externo, sobre la base del conocimiento, la selección y la valoración de sus propiedades objetivas y su transformación en una imagen sensible de acuerdo con el ideal.

Las demandas que hiciera Mateo Torriente en torno a la conciencia estética, están ubicadas en los objetivos estatales de hoy, asociados a un contenido complejo, que incluye la necesidad estética, expresada en unas u otras preferencias del gusto estético; el reflejo de la realidad objetiva; la vivencia estética, relacionada con la sensación de placer o desagrado; el juicio del gusto y su producto enajenado en las formas de la conciencia social: los valores estéticos y el ideal; y la teoría estética.

Su contribución estética y metodológica trasciende nuestros días y se orienta hacia el futuro (Torres & Vázquez, 2015)

## CONCLUSIONES

El valor del cultivo del sentimiento estético en Mateo Torriente Bécquer se revela en el valor que le otorga a la educación estética. Ello lo vivifica a partir de hacer al niño y al joven sensible a la naturaleza, al desarrollo de la sociedad y al propio pensamiento, lo que lo prepara para la vida. Para este propósito y concepción toma un nuevo valor la enseñanza de las artes plásticas. En el ámbito de la estética y del arte Mateo postula una pedagogía de corte dubitativo (estético-artístico) fundamentada en la presencia del entorno cotidiano.

La formación y configuración de la sensibilidad artística se presenta en Mateo desde y con procesos ineludibles para fomentar, artísticamente, el asunto pedagógico. En el marco de su concepción, intenta analizar la figura del educador, del educando y de los elementos mediadores que necesitan complementar las funciones pedagógicas, convirtiendo el arte en un proceso de percepción sensible.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acea, Y., et al. (2007). Obra educativa de Mateo en la Escuela Normal para Maestros.
- Cabrera Salort, R. (1998). Domingo *Ravenet*, educador del arte. *Cúpulas*, 10, 18-22.
- Cabrera Salort, R. (1999). Teoría y teóricos de educación por el arte contemporáneos. La Habana: Instituto Superior de Arte.
- Cabrera Salort, R. (2009). La educación artística como vocación humana. *Revista pedagógica*, 2. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/revistafba/article/view/307>
- Cabrera Salort, R. (2010). Indagaciones de arte y educación. La Habana: Adagio.
- Chávez Rodríguez, J. A., & Suárez Lorenzo, A. (2005). *Acercamiento necesario a la pedagogía general*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Collelldemont, E. (2002). *Educació i experiència estètica*. Vic: Eumo.
- De Juan, A. (1982). Las artes plásticas en Cuba socialista. En *La cultura en Cuba socialista*. (35-62). La Habana: Letras Cubanas.



- Díaz Armenteros, A. E. (1997). Los Talleres de Educación Plástica en la formación integral pedagógica desde la etapa republicana hasta la etapa revolucionaria en Cienfuegos. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos.
- Estévez, P., & Estévez, L. (2018). La educación estética en la perspectiva transdisciplinar. La Habana: Félix Varela.
- Feijóo, S. (1962). Mateo Torriente. La Habana: Consejo Nacional de Cultura.
- Feijóo, S. (1966). Tarea del Sur, historia de un Movimiento Artístico Cubano. *Islas*, (4), 111-372.
- García Maroto, G. (1945). Acción plástica popular. México: Plástica Americana.
- Pantigoso, M. (2001). Historia de la educación por el arte en América Latina. Lima: Hozlo S.R.
- Pérez de Villa-Amil, V. (1983). De la Academia a la fantasía natural caribeña. Proyección de la vida y obra de Mateo Torriente Bécquer. Cienfuegos.
- Pérez de Villamil, V. (1986). Mateo Torriente. De la Academia a la fantasía natural caribeña. 5 de Septiembre. Cienfuegos.
- Read, H. (1955). Educación por el arte. Buenos Aires: Paidós.
- Rojas, J. (2018). El arte y sus primeros esplendores. La Habana: Félix Varela.
- Sánchez Vázquez, A. (1996). Las ideas estéticas de Marx. La Habana: Revolucionarias.
- Sánchez-Toledo, M. E. & Buenavilla, R. (2007). Legado histórico educacional de nuestros pueblos: experiencias teórico metodológicas de la investigación histórica en la educación cubana. Rolando Buenavilla Recio. Congreso de Pedagogía: Curso Pre-reunión. La Habana: Educación cubana.
- Torres Maya, H. F. (2008). Contribución de la obra educativa de Mateo Torriente Bécquer a la Educación Plástica de la escuela primaria cienfueguera actual. Tesis de Doctorado. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos.
- Torres Maya, H. F., & Vázquez Cedeño, S. (2015). Proceder metodológico para revelar la contribución de Mateo Torriente a la Educación Plástica cienfueguera actual. *Revista Conrado*, 11 (51), 22-31. Recuperado de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/216/216>
- Torres Maya, H. F., Vázquez Cedeño, S., & Cabrera Salort, R. (2017). La obra educativa de Mateo Torriente Bécquer desde la educación por el arte. Cienfuegos: Universo Sur.
- Torres-Cuevas, E. (2004). Historia del Pensamiento Cubano. T. I. La Habana: Ciencias Sociales.
- Torriente, M. (1944). Segundo Reconocimiento. Cienfuegos: Escuela Experimental.
- Torriente, M. (1950). Control Gráfico del Aprendizaje del Dibujo. Cienfuegos: Escuela Experimental de Cienfuegos.
- Torriente, M. (1965<sup>a</sup>). Programa de Dibujo y Artes Plásticas. 1944-45. Cienfuegos: Escuela Experimental de Cienfuegos.
- Torriente, M. (1965<sup>b</sup>). ¿Qué puede hacer la escuela cubana para desarrollar una tradición pictórica? Cienfuegos: Escuela Experimental de Cienfuegos.