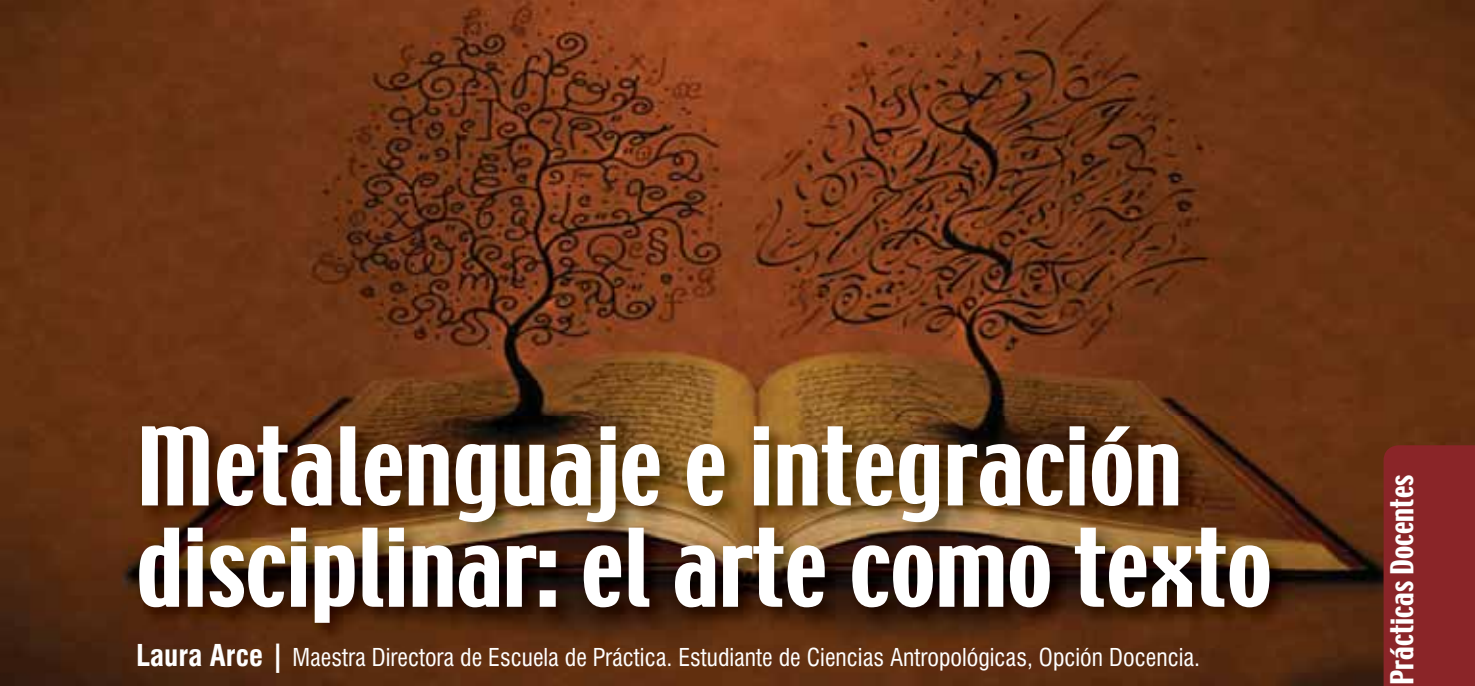




Metalenguaje e integración disciplinar: el arte como texto

Laura Arce | Maestra Directora de Escuela de Práctica. Estudiante de Ciencias Antropológicas, Opción Docencia.

Introducción

Una de las novedades que marca una diferencia sustantiva en la nueva propuesta programática, la constituye la inclusión del área del conocimiento artístico. Sin lugar a dudas, dicha inclusión, en absoluto casual, merece, a nuestro entender, el planteo de algunas consideraciones, reflexiones y -por qué no- interrogantes que intentaremos desarrollar a continuación. Previamente cabe advertir a los potenciales lectores que las distintas categorías y dimensiones de análisis que expondremos no se vincularán directamente con aspectos relativos a la enseñanza sino que, contrariamente, buscarán promover una lectura crítica de la fundamentación, objetivos y concepciones que argumenta la ya mencionada inclusión de esta nueva área del conocimiento. El propósito no será otro (aunque, obviamente, muy ambicioso) que el de compartir algunas inquietudes que podrían derivarse de lecturas alternativas del texto que nos proponemos analizar.

El conocimiento artístico en el Programa: ¿el texto de su introducción, o la introducción del conocimiento artístico como “texto”?

Este aparente juego de palabras nos permitirá un primer acercamiento crítico a algunos aspectos que se destacan en la introducción. Insistimos: no se trata aquí de interpelar los conceptos allí expuestos sino, por el contrario, de generar otros posibles análisis que patrocinen la reflexión sobre la especial importancia que reviste la educación artística en la Escuela. Aclarado este aspecto, comenzaremos por señalar el carácter comunicativo de las artes; tomando la

definición de UNESCO del año 2006, se consigna en el Programa: «*Las artes son a la vez manifestación cultural y medio de comunicación de conocimientos culturales...*» (p. 77). Una de las posibles lecturas de esta cita podría, como mínimo, poner de relieve las siguientes cuestiones:

- ▶ El arte es un lenguaje.
- ▶ Las manifestaciones artísticas pueden ser abordadas y analizadas en su carácter de texto.
- ▶ El texto es algo diferente e -inclusive- algo más que una forma o unidad exclusivamente lingüística, hecho que permite argumentar su definición como tal.
- ▶ Todo texto se caracteriza y define por su función “illocutiva”, es decir, sociocomunicativa, aspecto que merece ser especialmente destacado en las diversas manifestaciones artísticas.

Si nos adentramos en esta última cuestión, la función sociocomunicativa, probablemente podremos descubrir algunos aspectos teóricos que, a su vez, tendrán sus repercusiones en el abordaje didáctico de esta nueva área. Mencionemos algunas derivaciones:

- ▶ La existencia en el texto de principios lógicos de organización del espacio y del tiempo.
- ▶ La necesidad de considerar múltiples aspectos sociales (realidades, problemáticas, conflictos, entre otros).
- ▶ La impregnación de la esfera afectiva en esos textos.
- ▶ El papel histórico e ideológico inherente a los mismos.

Cabe recordar, para concluir este primer abordaje, que “texto” implica “entretejido de significados”, “integración de elementos”, “complejidad”, con la finalidad de cumplir su función primordial: la comunicación. Basando el análisis sobre la “teoría del texto”, veremos cómo la reflexión pragmática no solamente es necesaria, sino esencialmente indispensable (Ápud Cassetti, 1980).

Las manifestaciones artísticas como discurso: texto, intratexto e intertexto

Retomando el documento de la introducción, en este se plantea: *«El mundo del arte en la actualidad muestra experiencias estéticas diversas, complejas, que se crean a partir de la integración de diferentes lenguajes artísticos»* (p. 77).

Este aspecto pone de relieve el tema de la “intertextualidad”. Gennari destaca que *«...uno de los objetivos prioritarios... de (la) formación estética (radica) en la posibilidad de producir cultura en forma de texto. La poesía o el cuento oral, la imagen pictórica o la cinematográfica, el sonido obtenido con el teclado de un piano o con el microsuro de un disco, el gesto mímico o la representación teatral, son todos ellos ejemplos de textualidad»* (Gennari, 1997:101). Para este mismo autor, la educación artística debe constar de, por lo menos, cuatro estructuras textuales de base: *la palabra, la imagen, el sonido y el gesto*. Estas “estructuras” están presentes en la propuesta curricular actual; sin embargo, Gennari considera que sería conveniente añadir un quinto y último presupuesto textual: *el número*. ¿Cómo argumentar esta inclusión? Para este teórico, si bien la palabra es tradicionalmente considerada como ajena al número, este establece relaciones con otras estrategias textuales. Menciona, así, como ejemplos, el canal de la informática que hace posible la relación del número con el grafismo, con la acústica y con la propia lengua; la cibernética y los programas de ordenadores, entre otros ejemplos que acercan el número a las disciplinas estéticas.

Por último, y en lo que respecta a lo “intertextual”, se advierte en este mismo autor de no basar la educación estética únicamente sobre el texto visual, ya que el mismo análisis de los significados de la imagen requiere la integración de otros textos, cuyo valor artístico no es menos

importante, es decir, los textos producidos por la palabra, el sonido o el gesto. Por ello plantea: *«Desde un punto de vista pedagógico, y en el plano de una teoría de la formación estética, debemos puntualizar... que el crecimiento cultural y la maduración intelectual del sujeto en edad evolutiva exigen una multiplicidad de canales de transmisión textual. Los diversos ensayos críticos sobre la intertextualidad confieren una semántica exhaustiva al mensaje, proporcionan un mayor carácter pragmático a las convergencias comunicativas entre intérpretes, y se basan en una sintaxis esencial que permite la elevación de los niveles de la competencia expresiva»* (Gennari, 1997:107).

Cuestiones como las expuestas pueden hacer-nos reconsiderar algunas decisiones didácticas a la hora de transmitir el conocimiento artístico.

El problema de la “originalidad” del texto artístico: una mirada antropológica

En la página 79 del documento curricular se expresa: *«La enseñanza deberá establecer el nexo entre el niño, su sensibilidad, su expresión y los conocimientos que necesita adquirir para poder desarrollar una expresión propia, libre, singular y creativa»*. Avanzando en el texto, se lee: *«El Arte es una forma de producción cultural del hombre que sólo se puede entender considerando el contexto, intereses e intenciones, tanto de culturas de origen, como de las que las reciben. Las obras de arte no son neutras; son un recorte que realiza el artista en base a sus historias personales, pensamientos, vivencias, contexto social, político y cultural»*. Estas citas, expresamente seleccionadas, ponen de relieve algunos problemas que merecen -a nuestro entender- por un lado, el análisis de los docentes, y por otro, la definición de oportunas problematizaciones desde el campo de la Didáctica. Ingresemos, pues, paulatinamente, en la disyuntiva de este apartado: según lo expone Marvin Harris, el artista replica elementos culturalmente estandarizados -sonidos, líneas, colores, formas, movimientos- aunque, para que su obra sea “arte”, debe existir siempre *juego y creación*. Para él, la mayoría de las culturas están lejos de buscar en el arte la originalidad absoluta. La moderna cultura occidental considera normal que el arte deba ser interpretado y explicado por expertos para poderlo comprender y apreciar.



Desde finales del siglo XIX, los artistas más importantes para el “*establishment*” del arte occidental son los que rompen con la tradición, introducen nuevas reglas formales y logran que su obra resulte incomprensible para un gran número de personas. Los modernos criterios estéticos sostienen que la *originalidad* reviste más importancia que la *inteligibilidad* (ápu^d Harris, 2000:644-647).

La cita habilitaría -al menos- a extraer algunas conclusiones, evidentemente provisionales:

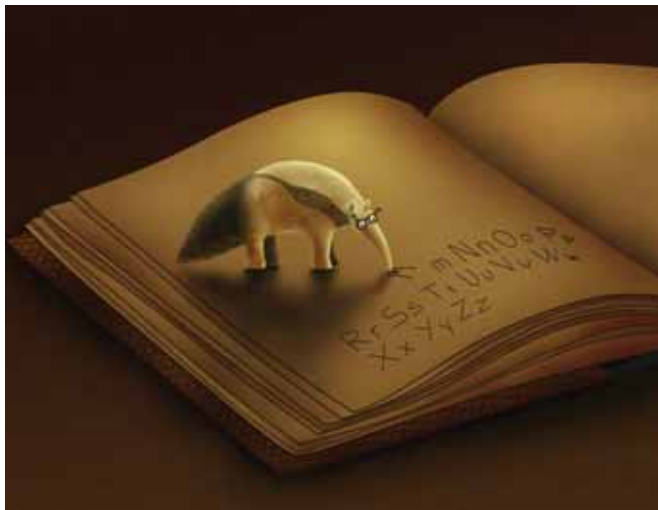
- ▶ La obsesión por la originalidad.
- ▶ Originalidad versus comunicación, en tanto su búsqueda puede potencialmente obturar la comprensión del mensaje.
- ▶ La diferenciación de la obra artística en tanto “producto” que debe, para insertarse en un mercado acotado, distanciarse claramente de la fabricación “en serie”.
- ▶ La inserción del artista en un circuito económico comandado por la relación entre oferta y demanda, donde la oferta siempre excede a esta última.
- ▶ El rápido ritmo del cambio cultural de las sociedades hipermodernas, como una causa importante del mencionado énfasis en la originalidad.

Quizás el problema central que articularía este breve planteo podría estructurarse en la relación dicotómica “alienación-incomunicación”, en contraposición con “creación-texto”.

En una concepción utópica de una sociedad, cultura y civilización no represiva, las manifestaciones artísticas y estéticas habrían de convertirse en excelentes canales para la liberación intelectual, instintiva y, por ende, creativa. El contexto mundial actual, signado por el vertiginoso avance de la ciencia y la tecnología, patrocina la incomunicación, las tendencias alienantes, lo impersonal, la pobreza en los vínculos, la hostilidad. ¿Es posible algún grado de articulación de la esfera de lo estético, de lo artístico, con esta realidad?

Reconstruyendo el sentido de lo estético a partir de un enfoque filosófico

Como estrategia de cierre de este artículo, seleccionamos a un filósofo que desarrolló un valioso ensayo en el cual puso a consideración y estudio, algunos de los planteos con los que culminamos el apartado anterior. Nos referimos a Herbert Marcuse; si bien él estudió estas problemáticas en la década del sesenta, sus reflexiones adquieren cada vez más vigencia. En su obra denominada *Eros y civilización*, el autor alemán retoma la teoría freudiana, pero desde sus implicancias filosóficas. Desde esta perspectiva señala que -de acuerdo con lo planteado por Freud- la historia del hombre es la historia de su represión. La cultura restringe tanto su existencia social como su estructura instintiva. La cultura, pues, no permite la manifestación de “Eros”: la gratificación como tal es inhibida, desviada. No es



posible la civilización sin el abandono efectivo de la satisfacción de las necesidades. El principio de la realidad invalida el principio del placer. Bajo el principio de la realidad, el ser humano desarrolla la función de la “razón”. Solamente una forma de actividad del pensamiento es dejada fuera de la nueva organización del aparato mental: la fantasía (*ápu*d Marcuse, 1969:17-27).

Las manifestaciones artísticas, y con estas, el sentido y la función original de la estética, podrían permitir la reconciliación -en una realidad en la que la libertad sea posible- de las facultades “superiores” e “inferiores” del hombre: la sensualidad y el intelecto; el placer y la razón.

La experiencia artística -y por ende, estética- posibilita, pues, un nuevo principio de realidad, colocando al hombre, tanto moral como físicamente, en la “libertad” (*ápu*d Marcuse, 1969:170-172).

Sin embargo, la tiranía de la razón pauperiza la sensualidad y la manifestación puramente artística. La civilización y, por consiguiente, la cultura, han subyugado la “sensualidad” a la razón. La reconciliación de ambos impulsos

podría lograrse a través del “juego”, juego de la vida misma, manifestación de una existencia sin miedo ni ansiedad, constituyéndose, de este modo, en la concreción de la libertad misma.

Un breve paneo de estas cuestiones nos obliga a culminar este apartado por lo menos con una pregunta clave: ¿cómo lograr la gran meta de la educación artística en nuestros niños en la coyuntura social y cultural actual?

A modo de conclusión...

Indudablemente, la educación artística ha de articularse con el “juego”, potencialidad libremente expresada; juego con la realidad, que promueva la construcción de la personalidad, y con esta, el libre desarrollo de las facultades y los deseos humanos.

En el contexto de una propuesta curricular que se articula con la Ciencia Crítica, sería indispensable una producción y lectura -asimismo crítica- de lo artístico.

Probablemente podría constituir un aporte reflexionar sobre otros problemas que, sin duda, se relacionan con algunos de los aquí expuestos:

- La relación existente entre “arte”, “juego” y “creación”.
- El análisis de las dimensiones morales y éticas del arte.
- El arte como medio de comunicación de sentimientos y emociones, tema que reclama la vinculación entre este, la religión y la magia.

Estos enfoques alternativos solo serían viables si concebimos la enseñanza del conocimiento artístico en su integración con otras áreas del conocimiento, la que en este artículo intentamos, por lo menos, poner de manifiesto. Un ejemplo lo constituirían las múltiples vinculaciones con las Ciencias Sociales y con el área del conocimiento lingüístico. 

Bibliografía

- CASSETTI, Francesco (1980): *Introducción a la semiótica*. Barcelona: Ed. Fontanella.
- GARDNER, Howard (1994): *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Ed. Paidós Educador.
- GENNARI, Mario (1997): *La educación estética. Arte y Literatura*. Barcelona: Ed. Paidós Ibérica.
- HARRIS, Marvin (2000): *Introducción a la Antropología General*. Madrid: Alianza Editorial.
- MARCUSE, Herbert (1969): *Eros y civilización*. Barcelona: Ed. Seix Barral.

IMÁGENES: Chema Tejedas. En línea: www.abubel.ning.com/photo