

Libros de **Cátedra**

Teoría de la práctica artística

Fundamentos para una mirada situada del campo estético y cultural

Mónica Caballero

FACULTAD DE
BELLAS ARTES

S
sociales



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

TEORÍA DE LA PRÁCTICA ARTÍSTICA

FUNDAMENTOS PARA UNA MIRADA SITUADA
DEL CAMPO ESTÉTICO Y CULTURAL

Mónica Caballero

Facultad de Bellas Artes



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA



A Rosa María Ravera, Héctor Mandrioni y Mario Casalla,
por darme el privilegio de formarme a su lado

A los docentes y estudiantes de la materia
"Teoría de la Práctica Artística", que durante muchos años
acompañaron las reflexiones sobre el arte que aquí se manifiestan

“Crear una nueva cultura no significa sólo hacer individualmente descubrimientos originales; significa también, y especialmente, difundir verdades ya descubiertas, socializarlas por así decir, convertirlas en base de acciones vitales, en elemento de coordinación y de orden intelectual y moral. Que una masa de hombres sea llevada a pensar coherentemente y de una forma unitaria la realidad presente es un hecho filosófico mucho más importante y ‘original’ que el hallazgo, por parte de un ‘genio filosófico’, de una nueva verdad que sea patrimonio de pequeños grupos de intelectuales”

ANTONIO GRAMSCI, CUADERNO DE LA CÁRCEL N° 11

Índice

Introducción

Fundamentos epistemológicos _____ 7
(Precisión de los términos: primeros acuerdos epistemológicos)

PARTE I

HACIA UNA TEORÍA SITUADA DE LA PRÁCTICA ARTÍSTICA

Capítulo 1

Entrevista a Mónica Caballero Marcos Tabarozzi y Gabriela Butler Tau _____ 11

PARTE II

DIÁLOGOS EN EL AUDITORIO

Capítulo 2

Praxis _____ 17

Capítulo 3

Hermenéutica: interpretación, verdad y cultura _____ 24

Capítulo 4

Seres culturales _____ 29

PARTE III

DESARROLLOS

Capítulo 5

Situacionalidad e identidad en el pensamiento de Rodolfo Kusch y Mario Casalla _____ 34

Capítulo 6

El arte como proceso histórico _____ 39

Capítulo 7

Sobre la ciencia en la contemporaneidad _____ 47

Bibliografía _____ 59

Los autores _____ 60

INTRODUCCIÓN

Fundamentos epistemológicos

Precisión de los términos: primeros acuerdos epistemológicos

Muchos de los temas que trataremos en este libro (y en la materia) parecen difíciles, pero forman parte de la reflexión cotidiana. Lo que lleva tiempo es reposicionar los mismos desde el campo disciplinar específico.

Lo cierto es que por especificidad de disciplina vamos conquistando palabras que no son de uso diario, que resultan claras para nosotros pero dificultosas para una persona no iniciada en esta área. Esto pasa en las disciplinas del arte. Por ejemplo, textura, color, ritmo son conceptos utilizados en música que no significan lo mismo para un músico o un artista plástico, multimedial o audiovisual. Necesitamos precisarlos, a efectos de encontrar las posibles semejanzas y diferencias en cada aplicación disciplinar.

En el campo de la estética tal vez encontremos conceptos que en principio resulten arduos, pero una vez que los definamos podrán encontrar cierta fluidez en las lecturas y decodificar con rapidez el texto que estén trabajando. Sócrates decía que para iniciar un diálogo lo primero que había que hacer era definir los conceptos que se iban a utilizar a efectos de evitar el malentendido: lograr saber lo que algo es y separarlo de todo lo que no es. Definir (del latín *de-finere*) etimológicamente significa poner fin, delimitar, circunscribir.

En esta introducción plantearemos algunos términos, que constituyen los fundamentos epistemológicos de Teoría de la Práctica Artística y la concepción ideológica que comparten los integrantes de esta cátedra, y desde la cual se plantean y proponen los temas.

Este libro se encuentra dividido en tres partes:

La Introducción y la Parte I incluyen reflexiones sobre cómo pensar una teoría de la práctica artística.

La parte II delimita conceptos claves, fundamentos epistemológicos iniciales, a partir de una serie de “diálogos” con estudiantes.

La Parte III desarrolla ideas específicas de nuestro campo: la situacionalidad en el marco de la cultura, el fenómeno artístico y las condiciones éticas para pensar lo tecnológico en nuestra época.

En sus tres partes, el libro recupera ese estilo claro y coloquial de conversación y discusión interpersonal que hemos ejercido durante casi treinta años en el aula.

Nociones claves

¿Cuáles son las nociones claves en este campo y que tienen que ver con nuestra concepción ideológica?

1. **Praxis:** concepto acuñado por la filosofía marxista que pretende ser superador de la dicotomía que conllevan los conceptos teoría - práctica.
2. **Hermenéutica:** palabra de origen griego pero que, castellanizada, significa interpretación. Concepto que aplicaremos a la actividad del artista y del público.
3. **Cultura:** totalidad que pensamos como aspecto específico de lo humano y que nos ayuda a entender el lugar del arte.

Estas tres nociones configuran la primera parte de este libro.

4. **Situacionalidad:** los conocimientos, y en el caso específico los relativos a la experiencia artística, se comprenden situándolos histórica y culturalmente. Cuando hablamos de arte, por ejemplo, es necesario situarlo en la concepción que se tuvo en la Europa Moderna y en la construcción histórica de los conceptos de artista, obra, público.
5. **Fenómeno artístico:** concepto desarrollado por Manuel López Blanco y que da cuenta que el arte es una dinámica que se define no sólo en las condiciones de producción sino en las de circulación y reconocimiento. El fenómeno artístico cuenta con tres pilares imprescindibles: el artista, la obra y el público
6. **El saber científico y la tecnología como apéndices culturales.**

Los seis conceptos, desde una reflexión en "espiral", se irán profundizando en todo el texto, para mostrar cómo se vinculan entre sí en el campo del arte.

Objetivo final

El objetivo final de este proceso reflexivo se basa en que una vez terminado este recorrido de enseñanza-aprendizaje, el alumno esté en condiciones de *producir un discurso estético propio*. En este sentido es que esta asignatura se plantea como otro taller más de realización o producción. Así como en las carreras artísticas se busca que los estudiantes sean capaces de

producir un objeto cultural, sea cual fuere, que tenga estilo propio, que vaya siendo identificado como parte de una poética autoral, para nosotros es una meta que nuestra propuesta favorezca la producción de un discurso estético propio. Pensamos este espacio como un espacio de producción, por eso uno de los conceptos claves en todo este desarrollo es el concepto de *praxis*.

Juicio, distancia crítica y sospecha

Es interesante reflexionar sobre la cantidad de conocimientos previos con los que nos manejamos y que no sometemos a discusión. Un caso es, por ejemplo, lo que consideramos qué es teórico y qué práctico, representaciones que son puestas como cuestión desde el mismo título de este libro y en el nombre de nuestra materia.

A medida que vamos conociendo el mundo, empezamos a sospechar de los conocimientos previos, que pueden revelarse como preconceptos o prejuicios. En realidad pre – juicio es un juicio anticipado que uno mismo genera; como la cultura tiene un aspecto tradicional no estamos revisando todo el tiempo los aprendizajes obtenidos. La mitad de las veces, nos movemos casi como repitiendo, sin darnos cuenta de todos los elementos que componen ese horizonte cultural que replicamos: costumbres, hábitos, un imaginario.

Es posible enunciar muchas cosas que emergen socializadas, que tienen que ver con la costumbre, que surgen de lo que nosotros llamamos la tradición. Hasta en nuestras afirmaciones cotidianas o inclusive en nuestras charlas o discusiones, muchas veces contestamos desde un lugar que no es el nuestro. ¿Qué quiere decir esto? Que en muchos casos, sucede que no tengo un discurso propio que fundamente lo que siento o lo que pienso, que soy un vocero involuntario de una tradición que opera en mí inconscientemente.

Entonces lo que proponemos desde las lecturas e interpretaciones de este libro es facilitar una posibilidad de sistematizar también el propio pensamiento, presentando herramientas conceptuales que favorezcan la organización de sus propios elementos para enriquecer la fundamentación de lo que piensan. También que se incorporen ciertas sospechas: quizás lo que pensaba, tal como lo pensaba, debe ser revisado. Un poco lo que uno pretende frente a los medios de comunicación: no consumir todo tal cual viene, interpretar el aspecto ficcional de un noticiero, interpelarlo, desmontar y reconstruir sus discursos.

El pensamiento crítico, se desarrolla cuando puedo estar próximo y al mismo tiempo tomar distancia de aquello con lo que me relaciono. En esa toma de posición, estas reflexiones tal vez faciliten algunas sospechas. *Que a mayor conocimiento también tengan mayor posibilidad de elegir* no solamente los recursos, los soportes y la sintaxis para la producción del objeto artístico, sino también cuestiones vinculadas con lo ideológico, el conocimiento y la fundamentación.

Comencemos.

PARTE I

HACIA UNA TEORÍA DE LA PRÁCTICA ARTÍSTICA

CAPÍTULO 1

Entrevista a mónica caballero

Marcos Tabarrozzi y Gabriela Butler Tau

Una teoría de la práctica artística

¿Cuáles son en tu opinión las bases conceptuales para una teoría de la práctica artística?

Mónica Caballero: El término – que es el de una asignatura que dirijo- es conflictivo, por esa dependencia en “de la”; “teoría de la práctica”. Y siempre nos ha resultado un concepto difícil de desarrollar, que se comprenda lo que en realidad queremos expresar, que es esa correspondencia entre lo teórico y lo práctico. Venimos todos de una tradición en la cual lo artístico está desprendido y es autónomo respecto de lo teórico, en el sentido de que se le otorga a lo artístico una dimensión específica: lo manual, el hacer, la producción, pero como si fuera algo separado de lo teórico, sin que haya una profundización de esta vinculación. A cualquier artista bastaría preguntarle cuánto de teórico tiene su hacer para que –con la pregunta adecuada- exprese una serie de elementos teóricos: la abstracción, el conocimiento de la técnica, la selección conceptual y formal. Pero en nuestro imaginario colectivo el arte ha tenido una fuerte carga vinculada con el hacer, y algunas disciplinas como las matemáticas, la física, etcétera, una gran relación con lo teórico.

Nuestra intención en una asignatura que se dedica a la reflexión sobre las condiciones de producción y de recepción de la experiencia artística, es ver tanto en el que produce arte, como en aquel que lo disfruta y lo goza. Intervienen allí capacidades y condiciones humanas intelectivas, sensitivas, perceptivas, emotivas. Tratar de poder explicar estas cuestiones lleva a una reflexión: Implica ver cómo se articula esa trama entre lo teórico y lo práctico en la producción artística, comprendida en sus dos polos. Por lo tanto una de las bases conceptuales de este espacio – no muy favorecido en esta formulación de “teoría de la práctica”- es la correspondencia, el diálogo conjunto de la teoría y la práctica presente en cualquier experiencia artística.

Otra cuestión importante, y sobre todo para Latinoamérica y en especial Argentina, es visualizar cómo operan tanto la producción como la recepción en nuestra región. Digamos, la situacionalidad: un concepto muy importante para entender el presente. Esa sería otra condición para una asignatura de esta naturaleza: desarticular aquellas cosas que contiene la experiencia artística pero al mismo tiempo contextualizarlas, en un juego de comprensión general de los conceptos que en paralelo permita entenderlos situadamente. Ese es otro desafío.

¿Encontrás una tradición en esta línea, referentes de este pensamiento estético situado?

Mónica Caballero: Mis referentes -que inmediatamente se ven como marco bibliográfico de la Cátedra - son filósofos argentinos que han contribuido enormemente a la reflexión en torno a lo artístico desde el pensamiento sobre la situacionalidad, el ejemplo más relevante es Mario Casalla. Y de la mano de él, muchos filósofos que han vuelto el tema de la cuestión latinoamericana en relación con la filosofía. Otro filósofo preponderante es Rodolfo Kusch, quien estuvo muy marginado por la filosofía oficial, y cuya valoración y acceso nos fueron dados luego de su muerte.

Su aporte es enorme respecto de lo cultural y algunos conceptos sobre el rol del artista y el campo de lo latinoamericano. Un motor muy interesante puede encontrarse en sus textos respecto de esto de “pesar” los puntos más densos de *nuestras* problemáticas (Kusch, 1976: 93).

La lectura situada de la práctica artística, ¿en qué pensás que se diferencia y distancia críticamente respecto de la estética tradicional-oficial, sin duda situada pero en otros marcos?

Mónica Caballero: La visión que sostenemos de la historia de la estética también tiene mucho que ver con cómo la encara el teórico español José Jiménez. Nuestro campo de reflexión comienza indagando en algunas cuestiones del fenómeno artístico, y rápidamente puede notarse que no proponemos una historia de la estética. Muchas veces la Estética, y sobre todo su dictado académico en carreras no filosóficas, gira alrededor de este punto: se propone informar a un lector o un estudiante cómo diferentes filósofos han pensado el arte en la filosofía occidental. Lo cual no está mal, es informativo y puede ser apasionante: cómo concibieron Platón o Heidegger el arte. Pero me parece a mí que, al igual que hace Jiménez en su “manual” de estética, es más interesante encarar la problemática que se genera en el seno de las condiciones de producción y recepción del fenómeno artístico, y a partir de allí sí buscar las referencias históricas, plantear cuestiones de la cultura, de la acción artística como praxis (Jiménez, 1986: 223). Es decir, partir de asuntos y problemas que, pienso yo, surgen de la conversación entre los artistas y luego ir hacia los autores teóricos que tematizan el arte. Me parece que en general la Estética tiene un itinerario más historiográfico.

Pero, repito, son opciones. Tampoco es una cuestión de morir por uno de estos dos caminos

Arte y Política

Pregunta: Mencionaste la fuerte relación del arte con la cultura. ¿Pero cómo se vincula esta cuestión de la práctica artística con la política?

Mónica Caballero: Esto nos lleva a definir previamente una concepción respecto de lo antropológico, del sujeto, del hombre. Inevitablemente son puntos de partida de nuestro pensamiento aquellos que ubican al ser humano como sujeto cultural, contextualizado, con una

imposibilidad de ser sin una referencia a lo otro y a los otros; un sujeto con y en la comunidad. Y ahí aparece la fuerte carga de lo político. No es posible separar lo humano de lo político, van de la mano a partir de esta correspondencia entre sujeto, Comunidad, nación. Nación, aclaro, como forma cultural de una determinada manera de vivir en comunidad en nuestro presente histórico: esto vale también para el concepto de patria o pueblo, que se pueden entender solo como conceptos situados contextualmente.

Entonces, pensar al artista como gestor cultural es pensar a un artista realizando desde su lugar y desde su opción, y entre esas opciones obviamente su opción política: su modo de cuestionarse y responder a los conflictos de su época y su historia. (Kusch, 1976: 115)

Entonces aquí también ves diferencias en tu pensamiento respecto de esta premisa de una Estética tradicional que defiende una autonomía artística en relación con la vida social.

Mónica Caballero: Si, claro. En lo real, esto no existe. La autonomía se puede haber planteado desde lo disciplinar en algunos paradigmas, pero el arte está totalmente imbricado en y con las instituciones, la vida social política, sea esto consciente o inconsciente para el artista. Finalmente está al servicio de una idea u organización política.

Otra cosa distinta es si lo que hace el artista tiene que tener una función social explícita, ese es otro tema.

¿Por qué? ¿Cómo sería?

Mónica Caballero: Porque el arte es más complejo, no tiene una lectura inmediata, sus significados los hallamos en el modo de decir, hacer y formar: Estos planos implican en sí una propuesta que no está necesariamente en el contenido explícito. Aparece frecuentemente una confusión respecto de *qué me dice* el artista. Y algo que aprendí al lado de los artistas es que el gestor me habla en la totalidad, no me dice lo que quiere decir en sentido denotado o figurado, sino en la selección del soporte y los recursos, en las elecciones de lenguaje formal.

Puedo entender esos significados desde el modo de hacer y lo simbólico, y está claro que no es necesariamente evidente y lineal. Bueno, ese es un gran conflicto en las interpretaciones del arte.

P: Otro conflicto que mencionas frecuentemente es la herencia del romanticismo en las representaciones y el imaginario sobre el artista. Este problema aparece mucho en tu planteo pedagógico y tus investigaciones. Trabajas sobre la deconstrucción de estos estereotipos.

Mónica Caballero: El modo, claro está, es la toma de conciencia. Este problema surge de una historia dentro del sistema educativo formal. En esta institucionalización del arte que se da en el ámbito escolar aparece un imaginario contradictorio, que ubica lo artístico o cerca de un hacer genial o, por el contrario, como algo "entretenido". Cabalga en un lugar no demasiado próximo a las demás disciplinas. Por ejemplo, ¿cómo se evalúa en la escuela lo artístico?

¿Qué sucede en las áreas tradicionales de Plástica o Música en la escuela? No está definida la vinculación del arte con el aprendizaje. Sin embargo está y en ese estar implícitamente se releva la presencia de este relato romántico: finalmente todo se resume a “las obras maestras” y entonces no tiene sentido una evaluación. La paradoja que conversamos mucho en la universidad es la siguiente: si el sistema educativo sostiene veladamente que el artista es “genial”, con un don innato y que hace obras únicas; ¿por qué el arte está inserto en la escuela si no se puede enseñar, ya que proviene solo de este “talento especial”?.... Hay una contradicción de las categorías en torno al arte. Puede verse que las categorías dominantes en el sistema educativo son las modernas – talento, genialidad, don - más que las del arte entendido como conocimiento y aprendizaje

Eso está muy incorporado por otra parte a nuestras expresiones. A un chico le decimos “qué genialidad lo que hiciste”. En lo vinculado al arte te “salen” estas categorías. Están presentes en nuestro imaginario colectivo y no sólo en lo académico sino que pueden verse en el “barrio”. Hay una sobrevaloración de aquello que está consagrado y una subestimación general de la actividad artística, que no estaría al mismo nivel de otras actividades, como las científicas. Conviven estas dos valoraciones, y eso –claro está- se manifiesta en la escuela: sirve para expresarme pero no importa mucho el modo ó está consagrado. Es una dicotomía que se mantiene.

Ahora ¿qué pasa con los estudiantes universitarios de arte? Yo creo que el alumno ingresa a la universidad a estudiar las técnicas artísticas con ese imaginario presente. La misma praxis lo va a hacer cuestionarse: sabe qué para hacer tiene que aprender una serie de cuestiones formales que no son innatas. Igual está presente en su imaginario, como paradigma de aspiración: “*si yo pudiera tener ese talento que descubrí que no tengo...*”. Eso está muy presente en el imaginario de los jóvenes estudiantes, mucho más que otra imagen que prevalece en el medio social: la del artista marginal, bohemio, caprichoso. En las Facultades de Arte eso no está tan presente porque hay una disciplina para aprender: Se sabe que hay que indagar mucho el objeto que se pretende construir.

En definitiva sigue circulando esto del talento y lo genial. Y esto viene de la mano del romanticismo, que ingreso fundamentalmente por la escolaridad.

En fin, reflexionamos sobre cuestiones del imaginario colectivo y lo que no rodea.

Volviendo al principio. ¿Cómo se relaciona tu modelo de lectura, con fuerte base en la hermenéutica, con la consideración que planteas de la política y el rescate de autores y filósofos argentinos que sostienen una crítica cultural de lo nacional? A la hermenéutica la han cuestionado, tanto desde la semiótica contemporánea como desde el marxismo, por estas faltas respecto de lo político. ¿Cómo realizás esta comunión entre hermenéutica y política?

Mónica Caballero: Tal vez no sea ortodoxa en mi posición interpretativa y hermenéutica. Lo que nos ha aportado la hermenéutica en nuestra formación filosófica es algo que también

realiza el arte: nos ha dado la posibilidad de comprender la realidad no necesariamente desde la explicación causal. Lo que pudo ampliar, y que viene de la mano con la apertura contemporánea de la razón y el pensar, por lo tanto es una crítica del pensamiento objetivante científico tradicional, es la cuestión de llegar al objeto desde varios lugares, en una mirada que exceda lo meramente explicativo. Sobre todo que supere esta explicación de causa-efecto, que supuestamente garantizaba la objetividad. Me parece que la hermenéutica permitió una comprensión más histórica, donde interviene la memoria, la posibilidad de comprender el presente como memoria del proyecto. Nos invita a ampliar las herramientas para indagar en la realidad. La hermenéutica da como permiso, de que hay disponibilidad de instrumentos, no hay un solo camino ya instalado –la metodología científica moderna- para entender una situación (Givone, 1994: 20).

En ese sentido, ha sido una gran contribución. Pero es cierto que puede escaparse a la situacionalidad, a lo contextual. A diferencia del planteo de la teoría crítica que atiende también la conflictividad social o el problema del poder. Las luchas de clase y de dominación siguen presentes, no están superadas y esto lo observa la teoría crítica.

No tengo todavía un discurso filosófico fundante respecto de cómo se articularía lo hermenéutico con lo político: lo tengo articulado en mi análisis pero no fundamentado. Me parece que una mirada hermenéutica que prescindiera de un tema como la dominación sería una mirada ingenua. En ese sentido como dice Nelly Richard, los latinoamericanos que estamos en la Academia y al mismo tiempo hacemos militancia política, tenemos una ganancia. Podemos reflexionar académicamente pero como hay una praxis política, siempre esa reflexión está transitada por la política, de un modo tal vez no resuelto en lo conceptual pero si en la acción.

PARTE II
Diálogos en el auditorio

CAPÍTULO 2

Praxis

Sobre la praxis

Esta materia se denomina, en todos los planes de estudio Teoría de la Práctica Artística. En esta denominación hay dos conceptos, *teoría* y *práctica*, que son muy utilizados en la vida cotidiana y que en el ámbito de la universidad delimitan modos de trabajo bastante concretos.

Muchas materias están organizadas, desde los mismos diseños curriculares, asumiendo una división de estas dos esferas. Por ejemplo, sin hacer ninguna lectura crítica sino acudiendo a lo reconocible en el campo del arte: se considera que los talleres de lenguaje y producción son las “prácticas” y que materias como la nuestra, con base filosófica, son las “teóricas”.

En los talleres se establecería una vinculación con el hacer, con la producción y en las “teóricas” con el pensar. Esto también es un debate entre colegas, ya que años atrás muchos profesores sostenían que en una Facultad de Artes a las materias del pensar había que sacarlas y que una formación artística implica más asignaturas que tengan que ver con el hacer. En esta discusión hay en debate una cuestión ideológica: ¿Qué es el arte, qué es el aprendizaje del arte y qué capacidades intervienen en este campo: las de pensar, hacer o sentir?

Esa interpretación no enfrentaba a los profesores de las “teóricas” contra los profesores de los talleres (las “prácticas”): el debate mostraba o confrontaba concepciones ideológicas de lo que es el aprendizaje de lo artístico y los bandos en pugna eran representantes de estas ideas. En esta intersección es que consideramos relevante el término “Praxis”, que viene a resolver o conciliar estas tensiones.

La idea de la praxis estructura un principio de fundamentación, ligado a la posibilidad de superar la división entre lo teórico y lo práctico.

Las materias de formación artística: ¿prácticas o teóricas?

Me gustaría que me dijeran qué materias de la Facultad les parecen a Uds. -en la carrera que eligieron- que son de corte práctico y qué materias les parecen que son de corte teórico.

Por ejemplo, en el año que estén cursando, ¿qué materia enunciarían como de carácter práctico y cuales enunciarían como materias de carácter teórico?

Alumno 1 (Manuel): Historia de la Música me parece teórica, Folklore sería práctica, Ejecución, intermedia. Hay algunas que están claramente diferenciadas y otras son cincuenta y cincuenta. Lo que pasa es que hay algunas materias que ni son todas teóricas ni son todas prácticas. Hay muchas materias que tienen la mayoría de prácticas pero hay una parte teórica donde te explican cómo abordar lo práctico. No sabría si son entonces prácticas.

Bueno, Manuel como buen representante de la escuela contemporánea, duda, lo cual permite un debate más complejo. Pero él dice así: algunas materias son “cincuenta y cincuenta”, por qué hay un aspecto donde se fundamenta o explica. Por otro lado, nos comenta que hay materias que son claramente de tipo “práctico” pero tienen un momento de fundamentación o explicación que podríamos decir que es un momento teórico, previo a la “acción”. Es decir que son más bien prácticas pero que tienen una instancia o un momento de fundamentación. Ustedes dicen que algunas son más teóricas, otras son más netamente prácticas. Hay materias donde ustedes ven mucha actividad y en determinado momento, al revés, mucha explicación.

Otra modalidad sería esta: mucha fundamentación teórica por parte del docente y en un momento dado, que no está muy organizado para ustedes y sí tal vez para él, se establece una actividad “práctica”.

Eso nos lleva a pensar que una materia contiene ambas esferas, conviven de algún modo en estos casos tan distintos lo teórico y lo práctico, pero como instancias o momentos separados.

Alumna 1 (Carla): Hay talleres en la carrera de artes plásticas donde no se desarrolla lo teórico, nadie explica; nosotros vamos intuyendo lo que pasa y avanzamos dialogando con el docente para ver si esa intuición funciona....

Para pensar esta situación podríamos rescatar esa palabra tan interesante que planteaste: intuición. En el campo del conocimiento es un término muy antiguo, al menos en la filosofía occidental: se usaba mucho la idea de intuición vinculada al conocimiento, pero no solamente al conocimiento sensitivo y perceptivo sino también al conocimiento intelectual. Por ejemplo ¿alguno cursó lógica en la escuela? Se dice que los primeros principios del pensamiento lógico

occidental, por ejemplo los principios que rigen la computadora, el principio de identidad, el principio de no contradicción, son principios que se intuyen, no que se explican. Por ejemplo $A=A$ no se puede explicar, es como un principio intuitivo, pero son bien intelectuales, porque son donde se asienta todo el pensamiento deductivo, al menos de la ciencia tradicional. Incluso una parte importante del campo lógico, su concepto y organización binaria, se apoya en estos principios. Ya el pensamiento griego decía que hay principios que son intuitivos que no se pueden fundamentar, que es como que el hombre los intuye, pero no con los sentidos, no es que los ve, sino que los intuye intelectualmente.

Por lo tanto esa palabra que nuestra compañera dijo parece habilitar lo teórico. Dice “hay talleres en plástica donde no hay una explicación si no que nosotros vamos intuyendo lo que pasa”... Es que ese momento de intuición no sabemos si es emocional o intelectual, pero que sobre la marcha se va *haciendo*.

Para profundizar en esta cuestión veamos el concepto de teoría. Teórico viene del griego, suena así: *teorein*. Teórico o teoría. Alguien aquí dijo hace poco: “Lo teórico está vinculado al concepto”. ¿Qué más pueden decir de lo que es teórico para ustedes?

Alumno 2: Un marco teórico implica fundamentación...

Voy a tomar esta última palabra, fundamentación, que es muy ilustrativa y, por ejemplo, se usa mucho en el campo de la investigación. Nosotros, que estamos en los programas de investigación universitarios, en el formulario inicial nos piden dos cosas que estamos practicando con ustedes. Una es una lista de *palabras claves* de la investigación: tenemos que encontrar conceptos sueltos, que sean fundamentos de nuestra propuesta. Y la otra, cosa que nos piden siempre es el *marco teórico*. ¿Qué querrá decir marco teórico? Podríamos decir que estoy investigando algo y me baso en determinado fundamento, en ciertos conceptos, que además sostienen mi propia ideología, y van a ser explicados en el marco teórico de la investigación. Yo puedo sacar e interpretar la ideología que tiene una investigación y las personas que están haciendo esa investigación a partir de los conceptos que eligieron. Ese marco teórico está afirmado desde esos conceptos y no otros. Uno puede vislumbrar la ideología de un equipo, de un grupo, a partir de qué conceptos toma y cómo los define. El marco teórico está estrechamente relacionado, entonces, para el marco ideológico. Los supuestos ideológicos aparecen como algo subyacente, a veces es lo que no se ve, no parece explícitamente, como en los discursos políticos. En la superficie de un discurso político yo puedo comprender lo que está por detrás: la ideología. Nuevamente, detrás de un marco teórico de un discurso puede estar el supuesto ideológico.

Alumna 2 (Laura): Me parece que la teoría está para explicar lo práctico y lo práctico para demostrar la teoría.

Interesante. ¿Pero no sucede a veces que esta funcionalidad no aparece tan claramente? No se preguntan: lo que está haciendo la profesora ¿es teórico o práctico? Es difícil delimitar

estos dos conceptos. O, en el caso de una técnica pedagógica, ¿en qué ámbito se encuadraría? ¿En lo teórico o en práctico?

Entonces: ¿la práctica está para demostrar la teoría o la teoría para explicar la práctica? ¿Cuál es la posición ideológica y la postura científica que sustenta esto que Laura dijo tan bien? A esta concepción ideológico-científica, de un modo genérico, se la denomina Positivismo y se origina en la modernidad.

El positivismo es una posición que ustedes, en sus respectivas carreras de arte, van a encontrar trabajado por muchas materias que les van a dar elementos para entender qué es el pensamiento positivista. Por supuesto que es un marco teórico de las ciencias, pero como ideología le dio un lugar al arte. ¿En que lugar lo ubico? Eso, es importante.

Dentro del pensamiento científico hay otras contestaciones, hay otras ideologías contestatarias respecto al pensamiento positivista y que a nuestro entender, nos permiten comprender la realidad de otro modo, de un modo más complejo. Pero el pensamiento positivista para muchos de nosotros fue por mucho tiempo sinónimo de Ciencia. Es decir La Ciencia, que era toda la ciencia nutrida por este marco teórico positivista.

Por el momento, más allá de las diferencias, lo vamos a relacionar con esta concepción que expresó tan bien Laura: la teoría explica la práctica, la práctica demuestra la teoría.

Lo teórico, lo práctico y el arte

En realidad la idea de la práctica parece aludir y significar, en las artes, a mucho ensayo y trabajo en los aspectos formales y la dedicación específica a un hacer manual, físico, en la búsqueda del virtuosismo técnico. Parece exagerado, lo podríamos pensar como una especie de sátira pero se relaciona con líneas de sentido que circulan por el imaginario social: la gente del arte practica lo que hace, desarrolla y perfecciona su “instrumento” (la voz, el movimiento, el trazo, los usos de la luz, el encuadre, etc.). Este relato sugiere una constante ejercitación. Sin embargo, en posición, vemos que también circula otra imagen ligada a los artistas: personas que no se ejercitan con esa regularidad, parecen no desarrollar un hacer consciente o un trabajo concreto: No son del área de la práctica sino que responden a la intuición. Como solemos escuchar en nuestra facultad, por parte de algunos compañeros: “soy intuitiva, inspirada, talentosa”. ¿Vieron que de pronto entre el talento y la práctica hay como un corto circuito? ¿Para qué ejercitarme tanto si a final todo se resuelve con mi talento? Han notado seguramente que en el arte circula mucho esta vinculación de lo práctico en algunos momentos con la pura ejercitación y, en otros momentos, vinculado con la inspiración, que me hace salir de lo práctico y supera inclusive el aspecto de lo teórico. La inspiración es como algo que viene de otro lugar, que por más que yo piense, diga, hable mucho, si no tengo la inspiración relacionada con el “talento”, va a ser difícil que sea artista. De aquí surge otra postura, que sostienen muchas personas para solucionar este choque: vincular el talento con la habilidad.

Trabajar de modo exhaustivo la técnica y después que funcione la intuición, o como también decía la compañera, la inspiración.

Tal vez les resulta familiar esto que estoy diciendo, no tanto porque lo piensen ustedes, sino porque aparece en los discursos que hablan del arte. Fíjense entonces que tenemos un rompecabezas de conceptos, y ninguno de ellos es ajeno a la concepción tradicional de lo teórico.

Alguien mencionó en una clase que en la enseñanza universitaria los teóricos eran "las materias de hablar", y que allí no se practica la disciplina. Yo sin embargo, mencioné la palabra "discurso". Pareciera que en las materias teóricas son de hablar mucho: habla el profesor todo el tiempo y nosotros lo hacemos cuando tenemos que rendir, ya sea oralmente o al escribir un discurso. Son supuestamente las materias del pensamiento y el intelecto: la única acción parece ser la de pensar. Todo esto, dicho de una manera simplista lo vinculamos a lo teórico, pero se encuentra con lo que dijo Laura: "La teoría explica la práctica, la práctica demuestra la teoría".

Busquen una palabra similar a demostrar. Una cosa es hacer y otra demostrar, comprobar. ¿Se acuerdan ustedes que decíamos que uno creía que el método científico era el método del todo el pensamiento científico, pero en realidad era el pensamiento de una de sus corrientes, el positivista? ¿Cómo llegábamos al enunciado de la ley? ¿Cuáles eran los caminos para un científico? Una hipótesis, la observación, la experimentación, la comprobación que tiene que ver con la demostración y el enunciado de la ley.

Ahora, ¿qué palabras aparecen asociadas a lo práctico?

La compañera menciona lo práctico en relación estas palabras: hacer, crear, experimentar, realizar, aplicar, pensar, concebir, alguna otra palabra clave para vincular con lo práctico.

Entonces pareciera (a continuación vamos a introducir una sospecha sobre este pensamiento dicotómico) que lo teórico está vinculado al pensar, al discurso, al hablar y la práctica está vinculada al hacer. Lo teórico está vinculado a la fundamentación, a lo práctico, a la comprobación o a la aplicación. Esta idea en general está muy emparentada con el concepto de que lo práctico es una aplicación de lo teórico.

En la educación también se entiende el espacio teórico-práctico de una materia como si fueran dos momentos: en un momento hacemos teoría y en el otro hacemos práctica. Mientras que en las materias de taller como decían las chicas de Plástica, muchas veces cuando yo abro la puerta de una clase, de grabado, de pintura o de dibujo, me encuentro con gente que está "haciendo",

Concepciones científicas y paradigmas artísticos

Un tema sumamente interesante para los compañeros de música es ver como la música tonal, en términos amplios, se encuentra muy vinculada con una concepción científica, moderna de la ciencia, y además con la concepción moderna de la realidad y del mundo. Mientras que la música atonal es indisoluble de la crisis de la concepción científica moderna.

En las artes visuales podríamos recordar la cuestión de la perspectiva, de estrecha relación con la mirada científica de la modernidad y la representación. También la crisis de la modernidad es tomada como punto de partida de las vanguardias, que quiebran la dependencia con la perspectiva. Por ejemplo, el cubismo.

¿Por qué es interesante esto? Porque ustedes son productores vinculados a este siglo que comenzó, y tienen infinidad de desafíos desde el punto de vista de la producción, pero también desde el punto de vista ideológico y político. ¿Cuál es el rol de las personas que estudian arte en un país como el nuestro, con las dinámicas económicas, sociales, culturales y políticas que tenemos? Pareciera que cuánto más indaguen y tengan un conocimiento histórico de cómo fue el arte caminando conjuntamente con una determinada concepción de la realidad y una determinada concepción de la ciencia, van a entender más el presente, del mismo modo que no cualquiera puede entender las producciones culturales, incluidas las mediáticas y populares. Parece una obviedad pero no puedo comprenderlas desvinculadas de los condicionamientos del momento histórico en el que surgen o del momento histórico que se promueve un determinado estilo y estética.

Una herencia que tenemos generalmente de la escuela y traemos hasta la Universidad, es la de una enseñanza un tanto abrumadora, en la que lo activo y lo contextual queda rezagado con la cantidad de conocimientos que uno tiene que incorporar. Un ejemplo personal: estudiando Filosofía aprendíamos los sistemas filosóficos, que eran muy complejos, como situaciones independientes de los momentos políticos, económicos y sociales en los cuales surgían. Por ejemplo, leíamos a Hegel como un marco cerrado, sin conexión con su tiempo. Al dar Hegel en exámenes, me iba muy bien. Pero mucho después de haberme recibido comprendí que Hegel era contemporáneo de Napoleón y un filósofo que fue el clave del proyecto moderno europeo. Leyendo un texto de Hegel que no había leído en la época estudiantil, descubro que dice: "mientras Napoleón hace la Historia, yo la pienso". El Hegel del idealismo parecía un filósofo que se había encerrado en algún lugar y había empezado a pensar estas cosas tan raras en un momento dado. Parecía que no surgían de ningún lado, salvo de su mente, pero Hegel se imaginaba como una fuerza paralela de Napoleón y en relación a Prusia, el Estado prusiano. Hacía filosofía para entender su época, para comprender Prusia, que es el Estado en el que él vive y que propone como la clave, porque para Hegel el Estado prusiano es la síntesis cristalizada de la historia de Occidente. Entonces, vemos que estos pensadores que en realidad parecen tan abstractos, se alejan de la realidad pero para volver a ella. Hegel dice que la Filosofía "es una época (podríamos decir ésta época) puesta en ideas" (Hegel, 1979: 55).

Bueno, desconectar un pensamiento de la realidad es algo frecuente, sucede todo el tiempo en la enseñanza tradicional. Piensen en la escuela primaria: geografía por un lado, historia por otro, matemática en otro sector. Uno sale con compartimentos estancos. Y eso llegaba hasta la Universidad como en el caso que les contaba: conociendo muy a fondo un sistema filosófico, si

nos preguntaban cómo se había generado lo atribuíamos un poco también a la genialidad y al talento de un filósofo; si nos preguntaban por qué arribó a ese sistema no lo podíamos explicar.

En el secundario había una definición tradicional: La filosofía estudiaba los primeros principios de la realidad o sus últimos fundamentos. Definición clásica aunque sin duda, abstracta. En cambio decir que la filosofía es la reflexión, ni más ni menos, sobre una época, con todos sus avatares puestos en idea (Hegel es muy racionalista), nos brinda una perspectiva mucho más real. A principios del siglo XIX era un avance enorme vincular la época con las guerras, las luchas, los intereses políticos, económicos, las ideas de un tiempo. Los paradigmas de una época, en definitiva, influyen en las diversas áreas de la cultura, en la ciencia y en el arte.

Quisiéramos precisar, finalmente, de dónde parte nuestra definición de praxis. El filósofo checo Karel Kosik (1926-2003) nos propone una definición precisa del término, como una esfera no opuesta a la teoría. La praxis es nada menos que el pilar de la existencia humana, entendida como transformación de la realidad. Lo humano es humano porque supone la creación de una realidad propia, humano social, desde un proceso histórico (práctico). Esa creación nos permite comprender la realidad no humana y produce una unidad entre el hombre y el mundo. (Kosik, 1967: 240).

Partiendo del concepto de praxis, queremos plantear un espectro amplio para los artistas; que ustedes se desplieguen de los lenguajes específicos hacia otros espacios culturales.

CAPÍTULO 3

Hermeneútica: interpretación, verdad y cultura

Lengua y habla

La lingüística y la semiología distinguen entre lengua y habla.

Puedo compartir la misma lengua, que es el castellano o el español con otros millones de personas, pero el habla nuestra, del venezolano, del peruano, le va dando la misma historia a esa lengua. Ayer tomé un taxi y el chofer era chaqueño, yo venía como en un sortilegio por la cadencia que tenía. Y lo que él iba hablando se transformaba por esa cadencia. Yo estaba atenta al ritmo, y el ritmo era constitutivo del contenido, no era algo separado. ¿Vieron que a una persona externa a la producción artística le parece que una cosa es el contenido y otra la forma, los significantes, los elementos formales? En el caso de este chofer se podía entender perfectamente que las dos cuestiones estaban entrelazadas. La información que el chofer me pasaba no era como una información técnica dicha por una computadora, sino que venía cargada de ritmo, de sonoridad, de un sentido complementario. Era absolutamente diferenciable de la sonoridad que puedo tener yo como porteña, o que otra persona puede tener como norteña de Salta; cuanto más aún de un venezolano o un paraguayo. O en las películas de Almodóvar, la cadencia en el habla de los personajes es distinta de la nuestra y eso no es aleatorio.

Aunque el pensamiento universalista dice que lo verdadero es la lengua, el habla cotidiana se va cargando del contexto, y el contexto le va dando sentidos diferentes. Por eso nosotros, cuando una persona de otro país u otra región dice un chiste, notamos que el chiste, dicho con esa sonoridad y ese ritmo, genera eso que uno dice “suena distinto” y hasta significa cosas distintas.

En mi caso, soy porteña, y conozco todas las letras de los tangos porque desde chiquita lo único que escuchaba en mi casa, era tango. ¿A qué me remite el tango? A mucho más que a otras personas; yo viví toda mi infancia en un barrio porteño y mi padre todo el tiempo escuchaba tango. Esa carga significativa es un elemento objetivo, aunque no sea objetivo para mí: esa música está cargada de un horizonte de sentido. Se me ocurre que si viviera en el exterior, los tangos tendrían todavía mayor significación porque vendrían impregnados de memoria. Algo emocional, pero no es solamente emocional porque comprende una franja de

historia mía, familiar, cultural, situada. Es Buenos Aires, un barrio, una época de la historia. En el habla, como afirma Rodolfo Kusch, ya está articulado el sentido, hay una pre-comprensión dada antes de la palabra, configurada por un horizonte simbólico compartido entre los hablantes. O sea que lo que el dato objetivo, técnico, de lo que se dice es menos importante del horizonte de sentido que rodea el habla (Kusch, 1976:108).

Uno también comprende mejor lo que está cargado de memoria. Cuando leo las reflexiones de Luigi Pareyson sobre el por qué de la interpretación y qué relación tiene con la verdad y la memoria, me acuerdo del proceso cívico-militar (Givone, 1994: 22). Durante muchísimos años *perdimos la memoria*, era tan dolorosa que preferíamos no pensar esa parte de la historia y, recién ahora, desde hace unos años, es tema de debate, de conferencias, existe un lugar que se llama "Comisión por la Memoria". Ese "poder sacarlo", es de alguna manera catártico, ayuda a desmenuzar significados históricos, culturales y personales.

Ustedes me pueden preguntar, ¿un europeo puede comprender una situación como la de la dictadura en Argentina? Por supuesto, como yo puedo comprender el fascismo en Italia o la guerra de Irak, que para nosotros es tan comprensible que hasta describimos la trama de intereses de Estados Unidos. Seguramente no va a ser la misma comprensión de estos temas occidentales, que la de los problemas del mundo asiático, de África, de Medio Oriente. La proximidad le da más carga, eso es inevitable.

Pero la memoria y el reconocimiento de la trama me permiten comprender mejor. Por ejemplo, si leo en los diarios y me dejo llevar por la consigna de Estados Unidos, de que invadió Irak por razones humanitarias, y digo "Lo que pasa es que Estados Unidos quería desarmar a Irak para que no hubiera peligro de guerra", soy ingenua. Desde acá, haciendo una lectura lineal de los diarios, puedo decir que no estoy comprendiendo agudamente la trama, me faltan algunos elementos. Entonces ¿cuál es la verdad de Estados Unidos con respecto al tema de la guerra?

Vamos a suponer que alguna persona crea ese discurso y lo entienda como verdadero y entonces me diría: "Bueno, pero si la verdad es captable fragmentariamente, eso hace válido todas las ideas que se tengan sobre la guerra de Irak". Y yo le diría que, como afirma Pareyson, la verdad se da al interior de la interpretación, pero ésta no puede ser un camino consolador, donde todo vale: no cualquier cosa que diga cualquiera esté diciendo es un aspecto de la verdad (Givone, 1994: 23). Dialogar, profundizar cada vez más la trama es la tarea del intérprete.

Interpretación y verdad

El concepto de interpretación no da piedra libre a que haya tantas verdades como sujetos existen, sino a pensar que la verdad es compleja y que las aproximaciones son siempre

parciales y fragmentarias. A mayor conocimiento y a mayor comprensión uno se va aproximando más a la trama.

Una mirada objetiva no es posible porque la realidad es compleja y cambiante. El sueño de la mirada objetiva no existe, por más que muchos comunicadores se empeñan en hablar de “la verdad objetiva”. En términos filosóficos y políticos eso ya no se cuestiona: la mirada depende de la interpretación y, en un ámbito más sencillo como el cine, hasta un espectador asume que la cámara recorta una parte de la verdad y deja fuera de campo otra.

La ideología siempre está presente en la interpretación, no hay interpretaciones inocentes o ingenuas, siempre son desde alguna mirada, desde una serie de representaciones previas sobre las relaciones con el mundo.

Cuando Pareyson escribe su crítica respecto del saber científico objetivante en Europa, percibe conscientemente que la ciencia moderna entró en crisis, que la búsqueda científica de la verdad, tal como la soñó el proyecto moderno, es problemática. Pareyson parte de la premisa de que la ciencia es un universo hipotético, un modelo para tratar de interpretar la realidad (Givone, 1994: 19).

Un factor de crisis para la ciencia es el de los condicionamientos del poder económico, las corporaciones que sustentan los diferentes desarrollos científicos y definen la agenda de esa “búsqueda de la verdad”.

Piensen el tema de las enfermedades: en algunas se invierte dinero en investigación científica y en otras no; si es una enfermedad de un país pobre no hay prioridad, si es de un país rico todo el aparato científico se pone en movimiento. Cuando apareció el SIDA en diversas regiones de África, la ciencia desarrolló de modo lateral su intervención. Al llegar a los países centrales, la inversión económica apareció inmediatamente.

Ciencia e investigación son atravesadas por la interpretación, no por la objetividad; en base a esa interpretación y a unos intereses específicos se privilegia una cosa u otra.

Interpretación en el arte. El caso de la música

La palabra interpretación tiene un sentido especial en la música.

Una particularidad es el rol preponderante que tiene el intérprete, casi equivalente al del compositor.

A mí siempre me llama la atención que la gente que se ha formado en ese campo cuando escucha una interpretación de Bach que hace un pianista x, ejercen una valoración. Nunca sé qué cosas valoran de una ejecución, ahí donde aparecen matices diferentes, lo que cabe llamar el estilo de cada intérprete. Pero me gustaría que ustedes aportaran los criterios que se establecen en una situación así.

Evidentemente el intérprete musical devela algo de verdad de ese texto, de esa partitura, pero tampoco lo agota, porque después viene otro intérprete y también logra otra develación. Lo interesante es que la obra es una misma y los intérpretes son variados, diversos.

De ese texto o partitura única podríamos decir que es la verdad y los intérpretes adoptan esa partitura pero a su vez la transforman, pero no con una libertad cualquiera porque la partitura es un punto de partida y punto de llegada.

Alumno 1: Uno, desde el contexto histórico, sabe o estudia cuáles son las licencias que se puede llegar a tomar el intérprete dentro de cada texto.

La interpretación no se relaciona con la técnica, sino con el análisis.

El pianista, por ejemplo, puede llegar a ser un bajatecla, una persona que toca técnicamente bien, que lee todas las notas como japoneses tocando Piazzola. Como una computadora y un programa que haga que suenen todas las figuritas. Pero diría que ahí falta la interpretación, que es lo que uno entiende del discurso que está en la partitura e intenta expresar. A mí me parece que no tiene que ver con el sentimiento, sino con lo que uno interpreta de lo que está escrito ahí, lo que quiso poner Bach en tal o cual obra.

Analizando una obra entiendo que el mensaje es tal, que se dirige a tal lugar, con tanta tensión. La interpretación siempre tiene un límite. Porque si yo toco Bach con todo el tiempo del pedal a lo romántico, me estoy saliendo de contexto, deformato, agrego un elemento que el autor no quiso poner.

Alumna 2: Soy intérprete, hago obras de diferentes compositores y escucho versiones de esas mismas obras para alimentar mi acervo. Rescato la cuestión del contexto. Agrego otra situación: en la música popular hay una relación directa entre la música y lo que se dice en el discurso verbal, eso también delimita la interpretación.

Estuve en un curso de repertorio e interpretación del romanticismo alemán. Si bien no canto en el género lírico, lo que me pareció interesantísimo de los músicos que laboraban desde la técnica vocal con los cantantes, es que les hacían escuchar otras interpretaciones. Frecuentemente iban a las bases mismas, tal como las había compuesto el autor. Incluso, se las hacían directamente bailar, con el cuerpo, hasta que lo incorporaban. De ese modo se recuperaban ciertas condiciones de la interpretación.

Lo que pasa es que cuando uno lee una partitura del romanticismo desde otro país, sin tener todo el acervo cultural alemán hay muchas cosas que se nos escapan. La calidad de la interpretación tiene que ver con el conocimiento del contexto. Los cantantes, estamos acostumbrados a estudiar dicciones y varias cuestiones técnicas, pero para conectarnos con el ritmo, los silencios, la intensidad que está pidiendo la partitura, requerimos un sentido más integral, que suele estar en el propio lugar en donde fue compuesta la obra. En cuanto a los

repertorios de música popular, como cantante trato de interpretar sus canciones de modo diferente, variar, pero esas son las licencias, los permisos que me doy dentro de un repertorio.

También importa qué me está pasando en ese momento. Me sucedió con obras que canté hace cinco años y entonces no me pasaba nada pero en otros momentos encastran con mi propia vivencia: el intérprete tiene que estar atento a esas cosas, que son subjetivas.

Alumno 1: Muchas de las obras del tango y el folklore no están escritas o están escritas pero de un modo muy lejano a lo que se instituyó. O sea que uno consigue una partitura y es como un boceto, las licencias son más grandes que en una obra académica, donde lo que está en la partitura es lo que hay que tocar. Entonces la lectura de lo que está diciendo la obra, para interpretarla, tiene que ser mucho más fina, porque la interpretación tiene un lugar más sutil. En la música popular hay menos restricciones para la interpretación de parte del autor, el problema que las libertades son más. Y aquí aparece otro problema: ¿los arreglos son parte de la interpretación? A mí me parece que no: un nuevo arreglo de una misma obra no está suponiendo una re-interpretación de la obra, sino que escuchamos otra obra. La reinterpretación es tratar de decir otra cosa con lo mismo, eso para mí es la interpretación: tratar de decir algo con lo mismo, con las mismas notas. Si yo cambio las notas, le agrego otras, si le cambio el ritmo es otra cosa, aunque se produzca una suerte de reminiscencia, una melodía parecida o. Es una picardía, es más una postura ideológica y política que un fenómeno musical, como la versión del himno de Charly García.

CAPÍTULO 4

Seres culturales

Conciencia

Una definición moderna de lo humano, acuñada por autores como Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), incluye una expresión contundente: el hombre es conciencia de sí.

Es una formulación propia del pensamiento de la Modernidad pero aún está vigente. A lo largo de nuestra vida recibimos una fuerte impronta acerca del valor de la conciencia; inclusive nuestros padres o profesores nos han dicho muchas veces frases como “tenés que tomar conciencia de tal o cual cosa”. La palabra aún está muy referida a la conducta humana y fue la Modernidad la que puso el acento en esto: la subjetividad del hombre como conciencia, desplazando la centralidad de Dios a la del sujeto como ser consciente.

Pero el pensamiento contemporáneo encontró otras cosas vinculadas con lo humano, que traen una cierta sospecha de que el hombre sea pura conciencia de sí. Aquí aparece como relevante la figura de Ernst Cassirer (1874-1945), quien supo proponer un agregado fundamental: la definición de lo humano a partir de lo cultural, iniciando un tema que sería debatido largamente durante las últimas décadas del siglo XX (Cassirer, 1992: 47).

Hoy la mayoría de las llamadas ciencias sociales y humanas han consensuado que lo cultural es prioritario respecto de lo natural-biológico: lo natural que nos rodea es captado desde una mirada culturalizada y nosotros, en todos nuestros hábitos, conductas y comportamientos estamos transitados por lo cultural. No tenemos una reacción natural a las cosas.

¿Qué significa que mis reacciones no son naturales sino culturales? Significa que aunque una respuesta me “salga” como natural, sin pensarla, está condicionada por costumbres, tradiciones e incluso con el sector social al cuál pertenezco.

Las respuestas al medio están culturizadas, en un proceso complejísimo desde muy chico he sido socializado sobre cómo tengo que comportarme, qué cosas se pueden o no decir. Las prohibiciones de nuestros padres, las cosas que nos van mostrando en los primeros años, valores que se “respiran” en una atmósfera grupal: las naturalizamos pero son culturales. Cultura entonces, en esta línea de pensamiento, no remite a conocimiento intelectual y arte sino a esa trama de hábitos y costumbres.

¿Conciencia de sí o animalidad simbólica?

¿Es lo mismo que yo diga el hombre es conciencia de sí o que diga que es un ser cultural, o sea, siguiendo a Ernst Cassirer, simbólico?

La definición del hombre como “animal simbólico, ¿contendría esta idea de lo humano como conciencia de sí?

Alumno 1: La definición de Cassirer implica que el hombre genera un universo de símbolos, la cultura, y a través de él se comunica con el mundo. Las formas simbólicas serían religión, la lengua, el arte, las ciencias, el mito, la historia.

Considero que, en ese sentido, lo simbólico sería un mecanismo para que el hombre logre tener conciencia de sí.

La ciencia a partir de la Modernidad intenta, con el conocimiento racional y partiendo de esta premisa de la conciencia (una conciencia racional) explicarlo todo. No obstante hay márgenes de lo racional que sin embargo son humanos y no tan fácilmente explicables desde la razón: el arte, el mito y casi todas las formas humanas – simbólicas- que no sean la ciencia. Se cuelan en las realizaciones del hombre varias cosas que tiene que ver con la época a la cual uno pertenece.

Hay un acto de simbolizar en el que yo emito conscientemente conceptos. Pero también simbolizamos a través del arte, por medio de imágenes, represento una ficción, genero apariencias y metáforas no reducibles al concepto. Y otra veces lo realizado en el ámbito humano excede lo consciente, en tanto algo racional; no sólo implicó un pensar sino sentimientos, expectativas, alegrías, frustraciones, y formaciones del inconsciente que uno no puede explicar.

¿Quién es el autor que cargó el significado de eso que llamamos inconsciente? Sigmund Freud (1856-1939). Es a principios del siglo XX y también representó una de las instancias más fuertes de sospecha de lo racional y de la concepción moderna del hombre como conciencia de sí.

Los grandes defensores de lo racional, como René Descartes (1596-1650) con su máxima “pienso, luego existo”, Immanuel Kant (1724-1804) o Hegel, pertenecen al pensamiento moderno, y son autores que afirmaban el valor de la conciencia. Pero a principio de siglo XX Freud provoca una grieta, una herida narcisista en los hombres de su época, cuando pone el acento en el deseo inconsciente. Hace trastabillar la idea de la conciencia, al decir que no todo depende de lo que yo, como ser consciente, quiero. A veces deseo cosas, ocultas a mi conciencia y que en el plano consciente no puedo ni pensar.

Pensamiento, sentimiento y acción

Para Ernst Cassirer la definición del hombre a partir de lo simbólico no es sinónimo de la definición moderna del hombre como ser racional. Lo simbólico no es lo mismo que la concepción de una conciencia de sí mismo, que sería más de tipo racional. Lo simbólico contiene lo racional pero no es solamente lo eso, para Cassirer (1994, 48) los actos del hombre suponen al pensamiento pero también al sentimiento y la acción. Esas formas simbólicas que hacen a la cultura son también producto del sentimiento y la acción, no son meramente racionales.

Con estas reflexiones, de modo indirecto, Cassirer aporta algo importante para los que estamos en arte. ¿Por qué? Porque nosotros desde el campo del arte vamos a decir que el hacer de un artista tiene que ver con el pensamiento, el sentimiento y la acción. Con lo cual nos podemos correr de esa dicotomía que reservaba el sentimiento y la acción para el arte y le dejaba el pensamiento a las ciencias. También podemos impugnar otra línea académica, que resurge cada tanto y que quiere hacer de la experiencia artística una instrucción racional y científicista.

Cassirer nos da una pista, que la palabra “simbólico” es más que razón, es más que la pura conciencia, es más que el pensamiento solo. Y que, en realidad, el hombre es una conjugación de pensamiento, sentimiento y acción. Para él, decir que es animal simbólico implica una superación de esa definición del hombre como animal racional, heredada del racionalismo, de ciertas corrientes de la Modernidad. No hay un ser natural, por más que en el vocabulario cotidiano uno tiende a decir que algo naturalmente es así o me gusta o no naturalmente. Pero en realidad, si ustedes indagan, es lo que culturalmente no me gusta, porque está condicionado por todo eso que recibí, que me quedó inconscientemente y que después tomo como consciente.

Si sostengo que el hombre un animal simbólico, que lo cultural es mucho más definitorio que lo natural y que la conciencia es un plano pero que también está lo inconsciente, creo que es legítimo plantear que lo cultural es una base humana. Sobre esta base puedo tomar conciencia y reflexionar, pero no quiere decir que lo cultural funcione totalmente en el plano consciente. Voy siendo consciente, en una formación como la universitaria, de muchas cuestiones, pero hay muchísimas que ya las tengo por tradición cultural. A lo largo de mi vida no soy consciente de todo, y demasiadas actitudes sigo teniéndolas por hábito. Entonces decimos que es loable que en una carrera universitaria se tome conciencia de diferentes aspectos, pero eso no quiere decir que a mayor universidad mayor conciencia, porque sería un pensamiento simplista. Hay aspectos humanos que están alojados en el sentimiento, que están alojados en la intuición. Puedo tener un alto grado de analfabetismo y sin embargo saber, darme cuenta del que me está mintiendo, del que me está vendiendo gato por liebre. Les digo esto porque muchas teorías que circulan sobre la conciencia racional tienen una postura ideológica atrás, que pretenden descalificar a otros seres humanos, en el ámbito político por ejemplo.

Vemos una reformulación del concepto de hombre, que permite también superar esa dicotomía teoría –práctica: si el hombre es solamente lo racional estaríamos muy emparentados con lo teórico. Por otra parte, algunas formas simbólicas que tejen el mundo de la cultura (la red del “universo simbólico” según Cassirer) como el mito o la religión no pueden reducirse solamente a lo racional y son inobjetablemente humanas (1994: 330).

Si nosotros decimos, con Cassirer, que el hombre es una síntesis simbólica, en la que conviven conflictivamente el pensamiento con el sentimiento y la acción, la ciencia con el mito, estaríamos aproximándonos a una visión al menos más compleja del ser humano, que nos sirve tanto en el campo de lo humano como en el del arte.

PARTE III
Desarrollos: situacionalidad, arte y ciencia

CAPÍTULO 5

Situacionalidad e identidad en el pensamiento de rodolfo kusch y mario casalla

Nacemos viejos

Había un filósofo que decía “...en Europa los niños nacen viejos...”. Quería referirse a la carga cultural de la tradición, de la historia europea, que el niño ya llevaba sobre su espalda antes de ser. Esta idea la podemos pensar en cualquier lugar del mundo: los niños nacen viejos, porque desde el momento en que se nace se está condicionado por la familia, la época, la historia. Karl Marx también nos hablaría de algo más: mencionaría la clase a la cual pertenezco, porque el individuo queda siempre prisionero de la ideología que defienden sus intereses de clase.

Esos datos influyen en preferencias, gustos, estados de ánimo.

Quisiera referirme a un aspecto que solemos no considerar como importante en esta formación: el espacio físico, que puede ser de gran importancia en la vida de una persona. Los que nacieron cerca del mar, del río, de la montaña, de la llanura, en la gran ciudad, son distintos en varios aspectos. Puedo vivenciar esos lugares en algún momento de la vida adulta, pero las experiencias de la infancia son pregnantas. Quedan marcas sensibles y conceptuales: olores, sensaciones, valores, hábitos de vida cotidianos que nos condicionan fuertemente.

El filósofo Rodolfo Kusch tiene una concepción filosófica sobre el suelo, al que llama molde simbólico y dice que la cultura implica habitar un suelo (1976: 115). Allí, en un paisaje físico, concreto, anida lo cultural y se dan modos de ser.

En la literatura latinoamericana puede verse como los espacios y las atmósferas que ciertos espacios han generado fueron de gran influencia para autores y estéticas. El suelo se relaciona con las formas artísticas, que son también mediadoras de un horizonte simbólico y un pueblo. Puede verse como el suelo ha calado en los autores del llamado “realismo mágico”: en García Márquez, en Carlos Fuentes, en Alejo Carpentier. Sus mundos son particulares no sólo por la escritura sino por la fuerza cultural del lugar que habitaron.

Condicionamientos nacionales

Podríamos también pensar la cuestión de los condicionamientos de modo más general y estratégico. La cultura argentina y la de otras naciones latinoamericanas fueron condicionadas desde su nacimiento, porque surgieron como colonias políticas, económicas de “Occidente”.

También recibieron a temprana edad esa especie de narcisismo eurocéntrico, moderno, que fue la distinción entre civilización y barbarie. Barbarie comprendía todo lo que no fuera igual a Occidente y las naciones americanas, más jóvenes, independientes en lo formal pero aún bajo la órbita de los imperios europeos, dominadas en lo económico y lo cultural, crecieron con una autoestima desvalorizada. Ser un reverso de eso que postulaba Europa nos condicionó.

Pero América también vio como esa ideología empezó a resquebrajarse a fines del siglo XIX, y fue más consciente de las sospechas que la iban rodeando, porque conocía bien y había padecido el costado oscuro de ese sueño civilizatorio. La aparición de la antropología cultural en el siglo XX, que se asomó a otras culturas y otros modos de concebir la vida y la muerte diferentes a la cosmovisión europea, empezó a ver otras valoraciones diferentes a la sostenida por el imperialismo y reveló que había vivencias culturales diferentes, legítimas.

En ese proceso, se tornó una evidencia que civilización es un concepto que viene de la mano de la cultura occidental, y más específicamente, de ciertas naciones europeas en un momento de su expansión mundial. En Argentina, el concepto tuvo defensores conocidos, como Domingo Sarmiento, y perduró bajo diferentes formas durante el siglo XX y hasta la actualidad: siempre fue asimilada a ese supuesto ingreso al “orden universal” del que nos habla el filósofo Mario Casalla y que en realidad es una “universalidad abstracta”, la imposición de una manera cultural particular como si fuera la única. Civilización es tan solo el nombre de una concepción de cultura, de un desarrollo específico de ciertas sociedades (la de esos países europeos durante el siglo XIX), y que justificaba su pretensión imperial (1988: 92).

Cuestionar entonces la identificación del concepto de cultura con el de civilización es una condición del pensamiento situado.

Civilización o cultura

Rodolfo Kusch comparte la definición de cultura que han sostenido la antropología y la filosofía contemporáneas. En este marco, cultura es todo lo que hace el hombre, sus producciones, sus costumbres, el habla, las producciones científicas, tecnológicas, los mitos, los símbolos de un pueblo. Hasta el modo de sonarse las narices o robar es cultural, plantea Kusch. (1976: 114).

Es un todo orgánico, que tiene un eje fundamental en el entorno particular, el hábitat, el suelo, como moldes concretos, diversos, para el modo de estar y ser de una sociedad. Por eso

Kusch, para referirse a la cultura varía la definición de Ernst Cassirer. No dice “universo simbólico” sino “horizonte simbólico”.

Plantear que la cultura es un domicilio en el cual se habita, determina un carácter que se imprime, un *ethos*, un estilo propio (1976: 118).

El molde del suelo implica diferencias, particularidades que deforman lo que entendemos como formas simbólicas “universales”, las tensionan con cada situación. Decir “civilización” es plantear algo universal, pero cada cultura podría lidiar con eso universal de modo diferente. Pensar la situacionalidad, el aquí y ahora, implica un cambio cualitativo de cualquier concepto o idea “universal” (Casalla, 1988: 94).

Sucede que, siempre según Kusch, lo cultural es una estrategia para vivir en un tiempo y lugar dados, para defenderse ante la indigencia del existir, el vacío de símbolos y signos (1976: 117). La cultura tiende a cubrir esa indigencia, ese vacío, que en realidad es la limitación, la finitud, que por más que yo me quiera revelar hay límites, la muerte, pero también – como dicen los poetas- las muertes cotidianas. Cultura es, en esta definición de una estrategia para vivir mejor, política. Se relaciona con el acervo pero implica, por lo político, una actitud.

Si la política se ligaba a la polis, a la comunidad, al cómo realizar la vida en lo colectivo, esto supone situaciones siempre cambiantes, siempre particulares.

El cambio cultural se da, por otra parte, en el tiempo, ya que como afirma Mario Casalla (1988: 93) la cultura no es sólo paisaje sino proyecto. Es un pasado y una tradición pero también la construcción de un porvenir en el presente. Un pueblo contando con su memoria para proyectarse hacia el futuro, en la búsqueda política del bien común.

Cultura: entre el estar y el ser

Estar es un concepto que Kusch toma de la filosofía y relaciona con las costumbres, con la tradición, con lo dado, con aquello que yo recibí y no puedo modificar (1976: 115). Se conecta, como dijimos, con el lugar geográfico donde nació, que tanto sensorial como vivencialmente van a atravesarme. Claro que ese lugar geográfico no existe en lo natural; la intervención del hombre lo vuelve cultural, ya no hay un bosque, ni un lago “natural” sin más, sino un horizonte simbólico específico que puede hacer de ese bosque y ese lago símbolos de algo más.

Pero también están dadas la organización y estructura familiar. Eso dado, que no puedo cambiar, es un centro en mi historia personal y de muchos de los conflictos individuales. Es una de las cosas que no elijo y que va a ejercer una gravitación importante en mi vida. Un gran número de acciones y decisiones en la vida surgen por que la familia me enseñó y yo lo incorporé de tal modo que lo reproduzco inconscientemente.

Al *Estar*, como plano inconsciente, pasivo de la cultura, Kusch lo relaciona con el “mi”. Nacemos con esas formas culturales, se convierten en nuestra tradición. Luego, como

individuo, como grupo, generación o pueblo, puedo reaccionar antes esa tradición, ante ese Estar. Resistirme, modificarlas o transformarlas

Eso es la otra parte de la tensión de la cultura: el *Ser*.

Somos una tensión permanente entre el Estar y el Ser, entre el mí y el yo. *Estamos siendo*, porque estoy con lo dado y al mismo tiempo estoy tratando, intentando llegar a ser. No somos pretensión y proyección de ser, ni tampoco resignación pasiva, somos siempre una tensión. Siempre hay un proceso de toma de conciencia y otro de asimilación en el inconsciente, la cultura es un horizonte de símbolos que no funcionan totalmente en el plano racional. Esa trama entre consciente e inconsciente también puede pensarse metafóricamente. Lo que fue dado es como el humus, como tierra fértil para lo que voy a ser. Entonces estamos siempre entre lo que somos, instalados en este estar y lo que pretendemos ser y en ese desafío se nos va la vida.

Kusch concibe la cultura como una dialéctica sostenida, conformada por un estar siendo, que es un estar fructífero (1976: 120).

La cultura argentina: tensiones

Kusch plantea esta tensión también en lo referido a la cultura argentina. Nota en la historia argentina una disociación entre nuestro estar y nuestra pretensión de ser. A veces nuestro deseo de ser poco tiene que ver con nuestro estar. Aquí aparecen los condicionamientos y modelos: queremos ser como otros y una manera de ser como los otros es copiar. En las naciones jóvenes, también nos recuerda Casalla (1988:90), la desvalorización de lo propio lleva necesariamente a la exaltación de lo ajeno, y a pensar lo propio como barbarie y lo ajeno dominante, como lo universal y civilizado.

Pero copiar un modelo cultural y trasladarlo a nuestra experiencia, a nuestro suelo, produce un desencaje entre nuestra experiencia.

Aquí Kusch recupera del pensamiento clásico griego dos nociones muy útiles: Doxa y noesis (1976: 100). La Doxa es experiencia, vivencia, opinión, y la Noesis es la sistematización, la organización racional de esa experiencia, la conceptualización "universal" de la experiencia. En diferentes ámbitos culturales Doxa y Noesis tienen relaciones, están cerca. Pero en Argentina hemos importado Noesis, sin tener en cuenta si respondían a nuestra Doxa. Muchas veces dejamos de lado nuestra experiencia, y adoptamos explicaciones, interpretaciones ajenas. Es el miedo a ser inferiores, el complejo de que lo propio es menos. Modelos pedagógicos, modelos económicos pretenden modelar nuestra realidad que siempre es indómita y a la que estos ropajes le sientan mal.

Los filósofos latinoamericanos coinciden en el complejo de inferioridad que ha quedado en el ámbito nacional y cultural. Al compararse con los procesos modernos europeos y no ver el mismo ritmo de desarrollo, se fue gestando un desaliento.

Pero al importar soluciones que no corresponden a nuestra realidad tanto en lo económico, en la política, en lo artístico, en la ciencia, se produce una desarticulación en la solución del problema. Cualquier producción en una esfera simbólica tiene historia. Traer producciones ajenas es traer también las historias de otras culturas; hacerlo acríticamente implica un proceso crítico en lo cultural y la imposibilidad de ver los procesos culturales de otras naciones como iguales, para sentarnos frente al otro y generar un intercambio, un “diálogo cultural” horizontal.

Epílogo

Un filósofo ausente: Rodolfo Kusch (1922-1979)

La formación académica que recibimos los de mi generación en disciplinas como Filosofía y Artes, salvo determinados momentos en nuestro país, estuvo signada por la “colonización pedagógica”, de la que hablaba Arturo Jauretche, Estudiábamos a los filósofos europeos – alemanes, franceses y de la cultura occidental, griegos y romanos – conscientes de que filósofos eran ellos. No cabía si alguien preguntaba por nuestra profesión decir: filósofo, filósofa. Quedaba arrogante y falto de conciencia de nuestra condición. Sí llegábamos a ser pensadores, nunca filósofos. Así recorrimos a la perfección Sócrates, Platón, Aristóteles, San Agustín, Santo Tomás de Aquino, Descartes, Kant, Hegel, Kierkegaard, Heidegger, Nietzsche, Sartre, Foucault, Deleuze, Derrida, etc.

No conocí a Rodolfo Kusch en esa etapa. No ingresaba a la nómina de filósofos.

Tiempos después, nuestra militancia y también la mirada hacia nosotros, nos hizo reparar en filósofos que se preocuparon por analizar lo propio sabiendo asimilar las categorías aprendidas.

Rodolfo Kusch logró algo que para su generación fue revolucionario: utilizar esas categorías para construir el marco teórico desde donde comprender lo que nos pasa.

CAPÍTULO 6

El arte como proceso histórico

El fenómeno artístico en el pensamiento de Rodolfo Kusch

Rodolfo Kusch, en “La cultura como entidad”, cuestiona los paradigmas modernos con los que se define el arte y por ende, el artista, la obra y el público. Anuncia que la estética no tiene por objeto la belleza (como se pensó en la Modernidad) sino un movimiento, una acción de creación de sentido. Prefiere pensar en una estética operatoria: diríamos hoy un proceso dinámico en que se plantean las condiciones de producción, de circulación y de reconocimiento. El sentido y el valor del arte se dan en ese movimiento social, no en la figura de un creador genial. Como recuerda Kusch, el sentido de una obra no se agota con el autor sino con el pueblo que la absorbe (1976: 116).

Y el artista, entonces, ¿quién es? Es un ser que se entona con lo que el pueblo estaba esperando: un gestor cultural que sirve como vehículo, como medio entre un significado existencial que nadie ha puesto en obra (en palabra, en imagen) y la comunidad. Un autor es catalizador, mediador, la plasmación de un sentido requerido. Interpreta y pone en discurso (textos, imágenes, relatos artísticos y políticos) lo que nos pasa.

Por ello, dice Kusch, el sujeto biográfico que crea ese sentido es menos importante que el sentido mismo, la totalidad que inspiró al gestor cultural, el pueblo que demandó esa creación.

En la estética operatoria propuesta el arte es un juego colectivo, y el pueblo es el tercer –y definitivo- elemento del fenómeno artístico. Si el pueblo no absorbe la obra del gestor cultural no hay arte, lo que equivale a decir que la aparición de un gestor cultural es una situación política.

El rol social específico del gestor cultural se relaciona con las atribuciones de la ciencia; el arte asimila problemáticas existenciales que la ciencia excluye. El escritor (un paradigma de gestor cultural) acepta el caos y la contradicción como parte de la totalidad; la lógica científica los elude, tiene un código restringido. Registrar la realidad desde el ángulo del peso del existir permite una comprensión integrada a las estrategias de vivir de un pueblo. La pretensión universal de la ciencia se desvincula de las estrategias particulares, situadas: las fórmulas científicas, en el paradigma moderno, se abstraen de lo real. Y mucho más: son el producto de un modo occidental de pensar la realidad.

Una concepción situada del arte

Lo que está discutiendo Kusch es el modo en que hemos entendido el arte desde el paradigma moderno occidental-europeo. Una concepción cristalizada en el siglo XIX y que lo fue ubicando como esfera autónoma a lo largo de todo un proceso histórico de Europa, con puntos altos en el Renacimiento y las Ilustraciones europeas. En este proceso se legitimaba al arte a partir de un discurso sobre su espiritualización (el contacto del artista con la belleza divina derivaba en otras categorías: obra maestra, artista genial, inspirado, público reverente) pero que, como afirma José Jiménez, iba de la mano de una mayor mercantilización (la obra vale económicamente y se cotiza en galerías, salones, a través de un marchand, y en un mercado internacional del arte). Entonces, en términos materiales, tenemos un arte inserto con comodidad en el sistema capitalista, con una obra que circula como cualquier otra mercancía.

En la educación artística que dominó en América Latina, sobre todo la de las artes plásticas, fue muy fuerte este paradigma, y no es casual que la culminación del aprendizaje tradicional en artes fuera un viaje a Francia, Italia o España para impregnarse del avance de las vanguardias o movimientos principales del viejo continente. O la atención permanente a los discursos sobre las “modas” en la producción artística europea o norteamericana.

El imaginario social sobre el artista, al igual que el relacionado con otros motivos, tiene que ver con las imágenes e ideas que vienen desde la tradición y específicamente, en ese proceso de aprendizaje que tenemos de niños y adolescentes en el entorno familiar y educativo: la socialización. En estos procesos, durante muchas décadas de historia en Latinoamérica, se ha impuesto un modelo dogmático de arte.

Pero más allá de la colonización pedagógica, la situacionalidad cultural –que nunca es accidental- llega como conclusión desde la más mínima reflexión. Un horizonte simbólico condiciona las categorías artísticas “universales”.

El circuito *artista –obra –público* no se comprende sino se tiene en cuenta el contexto. ¿Qué proponemos entonces? Analizar el proceso que se da entre el artista y la obra, y entre la obra y el público. La producción, los recursos, los materiales, así como la distribución, la difusión, la intermediación. El rol de los medios, el circuito comercial de la industria cultural y las industrias de la subjetividad. La moda, los críticos.

En nuestra época la influencia de los medios masivos en la formación de opinión pero también, en el caso de Argentina, su relación con los países centrales y las cuestiones que se derivan de la globalización.

Todos estos factores indican que la trama *artista - obra - público* no puede plantearse en abstracto. Vivimos en una época determinada, con las modalidades institucionalizadas de cada región y cultura, que legitiman al artista, al valor de la obra y a los distintos reconocimientos que formula el público. El análisis es complejo, mucho más en la contemporaneidad.

Pensar el arte desde una mirada situada nos lleva a mirar lo cercano, el aquí y ahora. Por ejemplo, a nosotros, que estamos en una Institución dedicada a la educación artística, se nos

plantean no solo cuestiones vinculadas a los problemas formales y al proceso enseñanza - aprendizaje, sino también al presupuesto, al dinero que se necesita para desarrollar carreras de grado en arte. La cuestión de los recursos tecnológicos necesarios. Esta discusión se da muchas veces en el terreno del presupuesto, a la hora de repartir recursos entre las Unidades Académicas. Y nos lleva a reivindicar el lugar del arte en la universidad, frente a las llamadas “ciencias duras”, revisando críticamente un imaginario sobre el arte y los artistas, la visión tradicional - muchas veces romántica - que se tiene del arte. Existe una visión cerrada del estudio del arte y condicionada por la jerarquización histórica de los saberes. El desarrollo de los problemas y la situación actual del arte no se explica sólo desde el presente. Lo actual contiene institucionalizaciones del pasado que inciden en nuestras decisiones, algo de lo que nos habla José Jiménez..

La organización de los saberes en Occidente está vinculada a la distribución del trabajo y al sistema capitalista, que va de la mano del surgimiento de la burguesía como clase dominante en la Edad Moderna. Ya en la Edad Media se distinguía entre el trívium y el cuatrívium y, posteriormente, esta división entre lo manual y lo mental se reprodujo con otras categorías, como las que dividían entre ciencias mecánicas y ciencias liberales. Curiosamente, en la actualidad, hay una supervivencia de esta jerarquización de los saberes, con otros nombres, por ejemplo, ciencias “duras” y ciencias “blandas”, ciencias exactas y ciencias humanas, saberes teóricos y saberes prácticos.

Por eso es importante tener un conocimiento histórico de qué lugar ha tenido el arte y cuál es el estado actual del arte en el mundo, en Argentina y en Latinoamérica.

De esta actitud nos habla finalmente Kusch (1976: 103): pensar los problemas (aquí serían los problemas del arte) con un pensar filosófico, con un pensar de la totalidad, con un pensar de meditación - citando a Martin Heidegger -, que se va a diferenciar del pensar de cálculo, de las ciencias físico-matemáticas, las ciencias naturales.

El arte como construcción histórica: etapas

Pero si hay un punto para pensar la situacionalidad del arte, éste es sin duda el devenir histórico.

Las transformaciones institucionales del arte, si bien empiezan desde la Grecia Clásica, van dejando sus marcas en el presente y muestran un recorrido siempre atado a contingencias particulares de Europa, a las cosmovisiones que predominaron en la historia europea.

Del pensamiento griego clásico surge la distinción entre *techne* y *mousiké*, que significan técnica y música respectivamente, y conllevan una división entre lo manual de lo mental, aunque para los griegos eso no significa que los objetos de uso y los objetos bellos sean diferentes: son lo mismo (Jiménez, 1986: 63).

La producción artística en el mundo griego se concentra en la realización de objetos de uso de la vida cotidiana, en dónde el valor fundamental es que el objeto esté bien hecho, lo que

nosotros llamaríamos de buena calidad (no en el sentido moral de calidad). Para que un objeto este bien hecho el artista tiene que conocer la técnica, pero también las normas, las reglas, cierta tradición: aspectos que rigen esas técnicas.

Para los griegos el hacer está íntimamente relacionado con el saber. Incluso en Aristóteles, que fue quien más lejos llegó en esta valoración del arte como saber encontramos una proposición interesante sobre lo artístico, que sería saber hacer algo bien hecho (Jiménez, 1986: 64).

Es curioso que esa definición de *arte* sea aplicable a muchísimas actividades del siglo XXI. Un diseñador, un ingeniero, todas las disciplinas proyectuales pueden compartirla. Inclusive también cabe, como decía Rosa María Ravera, el fútbol.

Por ello no es casual que la idea de ser artista como hacer algo bien hecho sea tan lábil, se pueda trasladar a tantos campos y escuchemos que un cocinero, un delantero o un arquitecto son como artistas. Es una definición de arte en el sentido amplio, donde lo fuerte es la vinculación entre “el saber” y “el hacer”, o sea, el oficio está muy vinculado al conocimiento.

En el imaginario colectivo de hoy encontramos discursos que no asocian al arte con el saber hacer, con el conocimiento. En esta versión, apoyada por más de una teoría contemporánea, el arte es producto de la genialidad, del don, de la imaginación; pero no está tan ligado a un proceso netamente intelectual, porque la Modernidad dejó instalada una idea, que aún resiste, de que el conocimiento intelectual, teórico, abstracto es patrimonio de los saberes llamados “científicos”. Para el arte queda lo subjetivo, lo expresivo, lo emotivo.

En el mundo griego esto no pasa. El arte está relacionado con la técnica, y con saberes que permiten una hechura correcta, o sea que hay un conocimiento puesto en juego, no está en primer plano la subjetividad.

Pasa algo distinto con la música. Las técnicas, la *techne*, eran lo que hoy llamamos artes visuales y la arquitectura. Pero había otro tipo de actividades humanas, como la música, la danza, la poesía, que no eran *techne* sino *mousiké*. En ellas se concebía que el sujeto entre en estado de éxtasis, en trance, en posesión de las musas.

Se dan dos actividades muy distintas: si yo quería hacer un producto útil tenía que conocer las normas, había que saber. Ahora, si yo quería de alguna manera “manifestarme”, “conectarme con los dioses”, establecer un ritual, el saber no existía porque el sujeto era guiado por otro poder.

En un momento histórico, entonces, se da una separación entre la razón y la inspiración.

Más de veinte siglos después, al principio del Renacimiento, vemos una variación: la razón “comanda” la inspiración, incluso se justifica al arte a partir de los conocimientos científicos que debe ejercer (Jiménez, 1986: 213).

Y cuatro siglos después, el Romanticismo instaurará la primacía de la inspiración sobre la razón en todas las artes, no solamente las de la danza, la música y la poesía. Y entonces, en sintonía con el proyecto moderno, *el arte se queda con la inspiración y la ciencia se queda con el saber.*

Esta concepción antropológica recorre toda la historia europea y de la concepción occidental. Algunos trataban de unir cuerpo y alma, como Aristóteles, pero siempre hubo una tensión entre lo corpóreo y lo anímico. Las consecuencias de esta mirada llegan hasta nuestra educación actual, en dónde la educación del cuerpo va por un lado, la de los afectos y lo espiritual, en una visión bastante divorciada entre las pasiones del cuerpo, las expectativas del alma y las emociones.

Retornando al mundo griego, notemos que allí la artesanía y el arte estaban unidos en torno a la actividad manual: socialmente la inspiración está por otro lado. Las actividades que hacen a la escultura, a la arquitectura, a los objetos de uso de la vida cotidiana, no tienen su “mundillo” propio, no hay ninguna figura institucional como las que conocemos ahora. Y otra cuestión muy interesante es que el artista no tiene reconocimiento social; como el arte no estaba institucionalizado y era una actividad que se pagaba por horas de trabajo (como se paga al obrero), el artista no tiene renombre ni distinción.

Lo mismo sucede durante el auge, expansión y caída del Imperio Romano.

¿Qué sucede a partir del Medioevo? Es el momento de predominio ideológico de la iglesia judeocristiana en el mundo occidental, y de una cosmovisión teocéntrica. Es la época de los tratados, de las sumas teológicas y las producciones arquitectónicas y visuales en general están en función del mensaje de una institución hegemónica, la iglesia.

La separación entre lo manual y lo intelectual se profundiza. ¿Qué se pone en juego de la cultura humana en la separación entre las llamadas artes mecánicas y las artes liberales? Las artes mecánicas están atravesadas por lo manual y el esfuerzo, el poner el cuerpo. Mientras que en las artes liberales (en este caso está la música, muy vinculada a la matemática, a una organización armónica), el cuerpo aparece más desligado, por lo cual los músicos siempre tuvieron un lugar de privilegio respecto de los plásticos (Jiménez, 1986: 67).

La división es tan fuerte que el Medioevo llega a hablar de *artes mayores* y *artes menores*, lo que remite a una construcción antropológica: lo que está más cerca del alma, el espíritu y la razón es más importante y tiene mayor jerarquía; lo que está más vinculado al cuerpo, a la pasión, a las pulsiones, está en un grado inferior.

La modernidad empieza en el siglo XV y va hasta el siglo XIX. Hay una primera etapa que es la del Renacimiento que llega hasta la Revolución Francesa y las Ilustraciones en el siglo XVIII. Y otra etapa, con el lugar del arte ya consolidada, que va desde el siglo XVIII hasta la crisis de principios de siglo XX. Durante la Modernidad aparecen diferentes enunciados que hablan de cómo se va a legitimar la institucionalización del arte: la relación del arte con lo espiritual, con la belleza, con la creación, con la burguesía y con la ciencia.

La palabra Renacimiento tiene que ver con dejar atrás el Medioevo y volver a la Antigüedad, pero a una parte específica de la Antigüedad: el pensamiento de dos grandes maestros de la filosofía, Platón y Aristóteles. La influencia de Platón, en particular, es muy fuerte en la concepción artística del Renacimiento, por eso se habla del “espiritualismo

neoplatónico” y se interpreta a Platón para justificar que el artista está relacionado con lo espiritual (Jiménez, 1986: 213).

José Jiménez (1986: 67) nos recuerda en “La dimensión estética y el arte” que recién en el siglo XV se comenzó a asociar al arte con la belleza, esta ligazón no existía en el mundo antiguo y en el mundo medieval. La belleza, comprendida como eje de la dimensión estética, abarca hechos no artísticos, como una puesta de sol, un cuerpo o un objeto. Con reparos se podría decir que es una dimensión antropológicamente universal, aunque cada cultura lo institucionaliza de modo diferente. En la Europa del Renacimiento, la dimensión estética va a ser institucionalizada como arte, a tal punto que ya en el siglo XIX se integra definitivamente la expresión *Bellas Artes*, que marca arte como una esfera de producción de belleza (Jiménez, 1986: 217)

Otra palabra clave que surge con fuerza en este período histórico es “creación”.

¿Por qué en el mundo antiguo no existe, salvo en la cultura hebrea, el concepto de creación? La religión judeocristiana, que es una religión monoteísta, es la que lo instaura. En las otras culturas el mundo es eterno, no hay un principio, lo que Nietzsche llamaba el “eterno retorno”: un tiempo circular que vuelve siempre al mismo lugar. La religión judeocristiana instaura el tiempo lineal, de gran influencia para la cultura y la historia europea y llega, como modo de concebir el tiempo, hasta hoy: pasado, presente y futuro. Una unidad muy sutil, un principio instaurado por el Dios monoteísta, que *crea de la nada*. En el mundo medieval el que crea es Dios, que crea de la nada. Este es el punto de partida del Renacimiento. En el mundo humano, ¿quién es el ser más próximo a Dios en términos de creación? ¿Los hombres?, ¿todos los hombres? ¿Quién es el ser más parecido? El artista, porque si bien necesita de una materia prima, también crea *ex nihilo*, de la nada.

Otro factor fundamental es la inserción del arte en la sociedad naciente, ya cercana al capitalismo y en donde la burguesía comienza a tener un protagonismo creciente. Las ciudades modernas, la reunión de los artesanos en las urbes en la forma de gremios son hechos que colaboran en la institucionalización del arte (Jiménez, 1986: 212)

Los inicios de la Edad Moderna

¿Qué pasaba en la Europa de los siglos XV y XVI?, ¿qué tipos de saberes están en auge? Sin duda, el conocimiento científico comienza a desplegarse, en principio como un modo de comprender la naturaleza, que todavía se ve como producto de Dios. No es que en el mundo griego no existían las ciencias sino que ahora aparece un método, la observación y la experiencia con la naturaleza, que permite el desarrollo de las ciencias naturales.

Es un primer eslabón de la modernidad para ir rompiendo con la concepción tradicional medieval de un mundo realizado en torno a lo divino. La razón humana como modo de descubrir los secretos de la naturaleza y el sueño de matematizar el mundo, convertirlo en

números aprehensibles, anticipando una voluntad de dominio y explotación de la naturaleza. También, como en el arte, la idea de inventar aparatos, “tecnologías”, crear de la nada.

Había una actitud muy intelectual y efervescente en los círculos académicos de la etapa: la naturaleza estaba ahí y había que provocarla para ir descubriendo nuevas verdades. Una vez que el científico descubría esas verdades, las mismas se tornaban universales y se llamaban leyes. El mundo que propone la ciencia moderna es un mundo regido por leyes, homogéneo pero que brindaba serenidad, tranquilidad, porque los principios que la ciencia encontraba explicaban el mundo.

El paradigma del científico en esta etapa es Galileo Galilei (1564-1642): en él encontramos ese entusiasmo del hombre con el poder de abstracción del pensamiento para hacer lógico el mundo. También vemos como esa búsqueda es todavía obturada por el poder remanente de una iglesia que sigue limitando la expansión del proyecto moderno.

En este contexto de exploración del mundo, se va dando una institucionalización del arte que es, a su vez, el signo de una progresiva integración con el capitalismo. A partir del siglo XVI aparece la pintura burguesa, que deja definitivamente los motivos religiosos y recurre a un dispositivo material reconocible (caballete, tela, tamaños limitados). Se hace disponible para la venta y la cotización, se va convirtiendo en una mercancía particular del capitalismo. El mundo burgués comienza a solicitar obras a los artistas, valorándolas en su doble valor, espiritual y material.

José Jiménez (1986: 82) habla, en su texto “La experiencia artística como proceso”, del circuito que se va armando en torno a la obra de arte a lo largo de varios siglos de la Modernidad: las academias, las escuelas de Bellas Artes, las exposiciones, las críticas artísticas, los museos. Esta trama (que se consolidará en el siglo XIX con la tríada Bellas Artes, Artistas y Crítica) va especificando el lugar del arte en el proyecto moderno, como algo distinto de la moral y la ciencia. Y asistimos a la gran paradoja que se le presenta al arte en este proceso de autonomía: la espiritualización que le permitió institucionalizarse lleva a que las obras tengan un mayor valor material. No es una paradoja para el capitalismo, porque la valoración del artista como ser semidivino supone lógicamente que las obras de arte sean costosas.

Al mismo tiempo, ya no es el artista el que propone el precio de su obra, sino que empiezan a funcionar circuitos internacionales del arte, por donde van pasando las producciones artísticas. Sólo las grandes firmas pueden cotizar sus obras.

La segunda etapa de la Edad Moderna se da en el siglo XIX y está atravesada por el Romanticismo, que ejerce una gran influencia en las artes. Muchas de las premisas del Romanticismo siguen hasta hoy y la imagen del artista bohemio y que trabaja en base a la intuición, han condicionado la percepción del arte hasta hoy.

El arte se separa tajantemente de su soporte científico e incluso del “saber hacer” del mundo griego, y pasa a vincularse con lo subjetivo, con lo expresivo, con el “sentir” en vez del “pensar”. Es un momento en el que el artista reniega de lo académico y del sistema de las

Bellas Artes (aunque pueda retornar si es famoso), su actitud es contestataria. Vemos con claridad la representación de un artista caprichoso, que produce cuando quiere, sin reconocer ningún tipo de ataduras.

Conclusión

En definitiva, para fines del siglo XVIII encontramos que la modernidad ya ha separado perfectamente tres esferas de lo humano: la ciencia, la moral y el arte (Díaz, 2000: 13). Al arte le toca la producción de belleza y se le niegan competencias respecto de la verdad (que persigue la ciencia) y el bien y lo ético (del dominio de la moral). Se piensan estos tres planos como caminos separados.

Las crisis del siglo XX nos encuentran mejor parados respecto de estas taxonomías y clasificaciones. El solo hecho de poder leer críticamente esta trama histórica, situada, que fue condicionando y delimitando las fronteras de esta institucionalización occidental de lo estético que es el arte, suponen una capacidad y una ventaja del pensamiento contemporáneo. Poder ver mejor los hilos que tejieron esas autonomías del arte, la ciencia y la moral y desmentir la independencia de cada una.

Otro aporte fundamental que hemos logrado es el que resume tan claramente Manuel López Blanco (1926-1969): el arte es un fenómeno complejo, integrado no sólo por el artista y la obra sino también por el público (López Blanco, 1995: 19). Esa dimensión social de lo artístico (que López Blanco ve también como un hacer consciente, productor de conocimiento e inserto en la división del trabajo) resulta imprescindible para releer las categorías de un arte separado de la vida social, falsamente autonomizado.

CAPÍTULO 7

Sobre la ciencia en la contemporaneidad

Saber, hacer, obrar

En este capítulo plantearemos algunas consideraciones acerca de la ciencia desde nuestro pasado histórico occidental, atendiendo a los vínculos de este recorrido con el arte.

Aristóteles, en la *Metafísica*, enuncia las tres actividades fundamentales del hombre en el campo del conocimiento: saber saber, saber hacer, saber obrar.

El *saber saber* es el saber por el saber mismo. Así comienza la *Metafísica* de Aristóteles (1994: 69): el hombre desea por naturaleza, saber. Y ese deseo de saber, cuando se convierte en una disposición estable organiza la ciencia, lo que en griego se llama *Episteme*, que derivó en el concepto de epistemología. Si ese sujeto desea firmemente saber y de alguna manera sostiene esa actitud a partir de un estudio sistemático configura la *Episteme* y se genera una disposición estable, la ciencia. Es una ciencia de observación (estamos hablando de los griegos, mucho antes de la ciencia moderna), que surge de un interés.

Lo primero que tiene un sujeto es el espíritu de curiosidad, que según Aristóteles es una capacidad natural. El sujeto tiene curiosidad y asombro. Aristóteles afirma que el deseo de saber genera curiosidad y actitud de asombro, admiración. Por supuesto que en la consideración epistemológica de Aristóteles el conocimiento es un conocimiento, en primer lugar, de experiencia, de observación pasiva. Observando voy descubriendo los secretos de la realidad. Ayudado por el conocimiento intelectual sistematizo, busco las causas de ese hecho observado, fundamento, explico, hago ciencia. Y si puedo fundamentar y explicar, dice Aristóteles, estoy en condiciones de enseñar.

¿Cuál es el fin de este saber? Saber, teoría, episteme.

Otra actividad propia del hombre es la que tiene que ver con el *saber hacer*. Y aquí estamos hablando, entre otras cosas, de la tecnología. Aristóteles dice que ese saber hacer, cuando es una disposición permanente, genera un resultado externo al sujeto, que es la obra, es el producto, es la *techné*. La *techné* entendida como toda producción cultural del hombre, tanto funcional (técnica) como de goce o disfrute, lo que la modernidad denominó Bellas Artes. En Aristóteles no hay una distinción entre una producción de goce o útil.

La *techne* (o *ars* en latín) tiene que ver con una disposición estable, que le confiere al hombre la posibilidad de saber hacer objetos. Hay también, como se ve, una instancia de saber, en este caso de normas, para que el objeto resulte bien hecho. El saber ya no es un fin, como en la *Episteme*, sino que es un medio para hacer bien algo, lo que hoy denominaríamos realizar una producción de o con calidad, sea o no artístico.

La tercera actividad fundamental para Aristóteles, que también tiene que ver con una disposición es el saber obrar, lo que en griego es *praxis*. Si el saber hacer es *poiesis*, en griego el saber obrar es *praxis*.

¿Con que se relaciona el saber obrar? No con una producción externa sino con la conducta del sujeto. Cuando se vuelve una disposición estable, da origen, si la conducta es individual a la ética y si la conducta es colectiva o social, a la política. Es conocer las reglas que rigen la moral del hombre individual y social. Es un saber que también sirve de medio para saber cómo comportarse ética y políticamente.

Si al comienzo de la *Metafísica* Aristóteles dice que todo hombre, por su naturaleza, desea saber, al principio de la *Ética* (1985: 8) que es otro de sus tratados dice que todo hombre desea, por su naturaleza, ser feliz. Felicidad relacionada con este saber obrar.

El concepto de ciencia y *episteme*, tan bien planteado en el pensamiento de Aristóteles, como *conocimiento cierto por las causas* ha continuado en la educación, a pesar de los cambios de paradigmas científicos en la contemporaneidad.

En este punto, deberíamos preguntarnos, ¿se articulan en el hombre el saber, el hacer y el obrar?

Martin Heidegger, filósofo alemán contemporáneo, sostiene que si bien Aristóteles las enuncia como actividades que pertenecen al hombre pero actúan en paralelo, el gran desafío contemporáneo es la integración de estas tres esferas en lo que tienen en común: la acción transformadora de la realidad humana. El saber saber, el saber hacer y el saber obrar recuperadas a partir de poner el eje, justamente, en el obrar/hacer, que tiene que ver con la noción de *praxis*, con el trabajo, con la acción. Culturalmente nos hacemos a través del trabajo, entendido como acción cultural y nosotros, como sujetos culturales, conociendo, produciendo u obrando estamos construyendo nuestras identidades en la acción. Esta síntesis es una conquista del pensamiento contemporáneo.

Ciencia y educación

El concepto aristotélico de ciencia, luego de ser ignorado durante la Edad Media, fue retomado a partir del Renacimiento, en el marco de una nueva cultura europea que decidió darle autonomía social. Se le confirió al saber científico la propiedad de ser el depositario de la verdad de las cosas, de la objetividad, de la exactitud. El arte se separó de la ciencia (no en el

Renacimiento pero sí posteriormente) y a partir del siglo XVIII también se habla de las Bellas Artes como un ámbito autónomo (un circuito artista – obra maestra – público experto). Entonces, a partir del siglo XIX y ya con la influencia del Romanticismo, el arte pasa a dominar el universo de lo subjetivo, la expresión individual que surge de talento, la genialidad, el don. Se distingue a las obras de arte de los artefactos, del mundo de la técnica.

Un proceso análogo de autonomía se dio también con el campo de la moral.

La ciencia con la objetividad, el arte con la subjetividad, la belleza y la expresión, y la moral con el logro del bien. Esta cosmovisión, como vimos en el capítulo 4, no es una cosmovisión abstracta, sino situada en Europa, que a partir del Renacimiento cambia el sistema feudal por el sistema capitalista.

Y como todo proceso histórico, esta separación es cuestionada y puesta en crisis en la contemporaneidad.

La conciliación propuesta por Heidegger, sin embargo, no se trasladó a la educación en nuestro país, que siguió un paradigma moderno. El divorcio de las tres esferas (saber, producir y obrar) se acentuó en el ámbito escolar.

En la escuela, las ciencias que otorgan objetividad y verdad son sólo determinadas ciencias; la educación artística, que es proceso de conocimiento, se trata como espacio de pura expresión o subjetividad. ¿Quién no recuerda el premio al mejor compañero, como algo totalmente distinto del premio al mejor alumno? Por un lado el conocimiento, por otro las cualidades justamente morales o éticas o afectivas

En definitiva, se acentúa esta contraposición entre el pensar y el hacer al hablar de clases teóricas como opuesto a las clases prácticas. Sin considerar la posibilidad de una praxis, una acción que integre el saber y el hacer. El saber obrar, se disocia tanto del saber como del hacer.

La neutralidad de la ciencia y la tecnología

La filósofa Mónica Giardina (2004:351) sostiene una hipótesis interesante respecto de la ciencia y la tecnología: en las formas de conocimiento y en los modos de transformación de lo real opera una distinción, y esta es previa a toda posible aplicación. El tema clave sobre el que va a trabajar Giardina, y desde donde va a introducir una sospecha, es el concepto de neutralidad.

Hay un discurso que circula en el campo científico: la ciencia -tanto en sus inquietudes, como en sus objetos de conocimiento y en sus productos- es neutral, no tiene ideología. La investigación busca la verdad y no puede ser objeto de la ética; salvo respecto de los usos posteriores y aplicaciones de esa verdad. Esta concepción defiende a la ciencia como ámbito puro, neutro, incontaminado. La contaminación – en todo caso- viene de las decisiones posteriores que el hombre toma respecto de las verdades producidas. Aquí podemos ver cómo

está imperando la división entre lo teórico y lo práctico, la división entre el saber y el hacer. El hacer, que es el mundo de las decisiones, no tiene nada que ver con el saber, que es el mundo del pensamiento. Se desplaza la cuestión ética al terreno de lo práctico. Una cosa es lo que investigo y otra cosa es lo que hace el hombre con lo que yo investigo. Esa visión, que hoy podríamos denominar *ingenua*, sigue siendo muy fuerte en la formación científica, que quiere separar lo ético de lo científico, como separa el laboratorio de la vida real.

Como atención crítica de este discurso, Giardina (2004:352) sostiene lo contrario: la ciencia no es autónoma, es un proceso de construcción histórica del hombre en dónde se dan, desde el inicio, decisiones políticas. Argumenta desde la idea de *precomprensión* de Heidegger, que es eso histórico y cultural que antecede y sostiene la comprensión racional. La ciencia y la tecnología son, siguiendo el hilo heideggeriano, un modo de ser, no un medio.

Veamos nuestra vida actual: la ciencia ya es mucho más que un medio en nuestras vidas. Difícilmente puede ser tomada o dejada, porque condiciona la vida como un modo contemporáneo de ser. Aunque existan personas que digan que pueden apartarse de lo tecnológico, recuperar un estado “natural”, la realidad es que cualquier reacción o negación contra el estado de las cosas parece como un sueño.

Giardina dice que del mismo modo que la religiosidad en la Edad Media condicionó un modo de ser, la tecnología y sus bases científicas forman parte –hoy- de lo que Heidegger llama el *dasein*, es decir, el existir humano, nuestro destino en este momento histórico. Entonces las decisiones respecto de la ciencia y lo que se puede hacer con el saber científico, ya están presentes antes de producir el conocimiento, desde el mismo momento en que empiezo a investigar: qué cosas se estudian, qué priorizo, cómo es la elaboración y diseño de prácticas metodológicas, cómo se vincula mi investigación con los intereses humanos y económicos.

Aquí entra en tela de juicio la idea de la neutralidad, un concepto que suele homologarse discursivamente con el de objetividad y dejar afuera cualquier sospecha crítica. Pero que adquiere otro sentido cuando lo pongo en relación con la dimensión ética. Se pretende que la dimensión cognoscitiva vaya por un camino y la dimensión ética, que tendría que ver con el hacer y la aplicación, vaya por otro. Porque en la dimensión ética aparece la responsabilidad, la evaluación del uso posterior que hacemos de los descubrimientos científicos. En este después “contaminado” aparece la ambigüedad humana, la decisión, la intencionalidad y la subjetividad. Por ello se intentó dejarlo afuera de la esfera de la ciencia y la tecnología.

Separar para siempre una concepción ética-social de la ciencia tiene su explicación histórica. Básicamente, en esta separación reside la autonomía de la ciencia.

Según Giardina, una clave del pensamiento contemporáneo tiene que ver con ubicar a la razón científica como parte de lo histórico. Wilhelm Dilthey (1833-1911), a principios del siglo XX, estableció una diferencia entre las ciencias de la naturaleza y las ciencias históricas, basada en la distinción entre explicar y comprender. Para entender lo que pasa en los temas en donde está involucrado el hombre necesito comprender, porque los elementos históricos no me permiten la abstracción. El concepto de comprender involucra lo humano y lo histórico.

Entonces, Giardina ((2004:357) al igual que Heidegger y Kusch, fundamentará que la razón científica es una razón construida históricamente, que abarca tanto la dimensión de la ciencia correspondiente al saber cómo a la que convoca el hacer.

Conocimiento, realidad y paradigmas

El *realismo*, es una concepción tradicional proveniente del pensamiento griego clásico y que prosiguió durante la Edad Media. Resultará familiar para cualquier lector, ya que representa *la* postura del conocimiento, tal como lo asimilamos en la escuela. El pensamiento realista griego-medieval dice que la verdad es una representación conceptual, una adecuación de la razón a la cosa. En esta concepción resulta inevitable la idea de que la verdad existe, está allá afuera y uno puede llegar a comprenderla.

Es una posición sobresaliente aún en nuestros días pero convive con otra línea que se inició en la Modernidad y que también sigue hasta nuestros días: la filosofía crítica de Immanuel Kant (1724-1804). A partir de Kant, que como Descartes dio un lugar importante a la sospecha, se cambia totalmente la concepción de la realidad y el modo de conocerla: se adopta una posición crítica. Estamos transitados de aquella sospecha que introduce Kant cuando dice: ¿conozco la realidad tal cual es? Esa inquietud que se introduce en el pensamiento moderno obviamente modifica la concepción de la realidad y, por añadidura, la concepción de la verdad y la ciencia.

El pensamiento crítico moderno, planteado por Kant, afirma que la verdad es la construcción que hace el sujeto configurador del objeto. Llegamos a la célebre relación entre sujeto y objeto de conocimiento. Hemos recibido también en nuestra formación primaria o cultural la impronta de la fuerza que tiene la razón en sí misma y la consigna de encontrar la verdad, pero al modo racionalista, una verdad cartesiana.

A medio camino entre la visión realista del conocimiento científico -que pretendía llegar a la verdad de las cosas- y la visión crítica de la modernidad -que se proponía construir los objetos de conocimiento-, se encuentra la postura contemporánea. Digamos que, con ciertas paradojas, logra retener aspectos de estos dos modelos opuestos. Es que en nuestra tradición cultural, pese a que tanto la ciencia moderna como el modo de mirar la realidad están muy condicionados por Kant (la famosa actitud crítica frente al conocimiento), la visión ingenua de la realidad difundida socialmente se impone, en una reproducción clara de la visión tradicional del conocimiento.

Esta posibilidad de tener una simultaneidad de dos posiciones opuestas tiene su explicación histórica: la institucionalización de la filosofía y del conocimiento, que permite una permanencia de líneas filosóficas (o, en términos históricos, concepciones del mundo) a lo largo del tiempo. En lo contemporáneo se han ampliado tanto la noción de realidad formulada por los antiguos, como la noción de objeto del pensamiento crítico moderno.

La contemporaneidad puede abrirse a estos dos paradigmas, siempre sustrayendo esa planitud de lo racional instrumental, a partir de una ética interpretativa y tolerante.

Pero antes de avanzar en lo contemporáneo, veamos estas dos posiciones históricas: la realista y la crítica.

El realismo en el pensamiento griego clásico y el pensamiento medieval

En el paradigma clásico, para relacionarse con la realidad, que existe, las capacidades de conocimiento del hombre son dos: sensitivas e intelectivas. Las sensitivas incluyen los cinco sentidos, la imaginación y la memoria; las intelectivas abarcan el razonamiento, la reflexión y la intuición.

La realidad tiene cualidades sensibles que se conectan con el conocimiento sensitivo. Estas cualidades sensibles se captan directamente gracias a los sentidos, pero por otro lado la realidad tiene su esencia y el hombre por un proceso de abstracción la capta intelectualmente; o sea que nosotros, en una misma acción, tenemos como dos “darnos cuenta”: un darnos cuenta perceptivo y un darnos cuenta intelectual. El darnos cuenta racional nos permite captar la esencia de las cosas. Gracias a mi capacidad intelectual capto una condición esencial que hace que ese objeto sea mesa y no otra cosa. Es como que dejo de lado la blancura de la mesa para tratar de captar, en el caso de los objetos, su función. En los objetos creados por el hombre, en general la esencia es su función

El hombre tiene la capacidad de conocer las cosas en sí mismas, tal como son. La realidad está ahí, llega el animal y la realidad se le vuelve un medio circundante, llega el hombre con su capacidad y puede captar lo esencial y, por supuesto, puede transformarla. Esta organización del conocimiento tiene algunas cualidades. Por ejemplo: es una postura gnoseológica que tiene presente el asombro o la admiración. ¿En qué sentido? Porque me abren a la realidad, y esa apertura es natural porque las cosas vienen de la realidad. Un aspecto “débil” en este esquema es que la concepción del sujeto remite a la pasividad. Si bien el sujeto tiene sus capacidades, está expectante a lo que venga; por lo tanto es más receptor. Esto es así por una razón: lo que está dado es lo real, son las cosas en sí mismas, y lo que yo hago es descubrirlas. Mi rol es ser descubridor de eso dado. Por eso la concepción realista tradicional es una concepción natural, fundamentada en la naturaleza de las cosas. El llamado derecho natural (yendo hacia otro campo) está muy basado en la naturaleza de las cosas, en la naturaleza de la realidad.

Una concepción más naturalista supone que las cosas tienen sus propias leyes, su propia legalidad. Por eso esta concepción dio lugar a la ciencia: el nacimiento de la ciencia tiene que ver con una actitud de asombro, de búsqueda y afán de conocer las cosas. El deseo de saber es algo natural porque el hombre tiene esa capacidad y la quiere de alguna manera

“completar”. Es como si tuviéramos capacidades vacías, en el sentido de que apenas abrimos los ojos viene la realidad y nos impregna. Esto tiene algo de ingenuo porque no da cuenta de la selección, la construcción, la intención, de la diferenciación de acuerdo a intereses. Simplemente, ahí está la realidad, aquí estoy yo. Se presupone una distancia y una exterioridad: las cosas están fuera de mí, yo estoy aquí.

¿Cómo me relaciono con la realidad de acuerdo a esta concepción? Tengo capacidades, los sentidos y la percepción que ellos solicitan, memoria, imaginación para construir imágenes. Mi relación con la realidad externa es finalmente un vínculo con realidades sensibles, que pueden estimular mis sentidos, con sus aspectos o accidentes. Una mesa me llega desde el color, la materialidad, el sonido. No son datos fragmentados, porque la percepción, en tanto órgano central, los organiza generando un primer e intuitivo “darse cuenta”. Para ello, sólo basta tener los sentidos y que la realidad esté enfrente. Sólo es necesario que la sensibilidad (entendida como capacidad cognitiva) reconozca estos estímulos auditivos, cromáticos o de cualquier tipo que me envía la realidad. En este sentido se trata de una acción del conocimiento sensible, perceptible, similar al de cualquier animal.

Pero el hombre tiene otra capacidad, que es la razón, también llamada por los antiguos “inteligencia”. Los griegos distinguen entre *noûs* y *logos*, entre inteligencia y la razón. ¿Qué me permite la razón? Me permite ahondar más, saltar esos accidentes sensibles de la realidad y llegar a lo esencial, aquello que hace que la mesa, aunque sea marrón, negra o blanca, sea mesa. Porque si me guiara solamente por los sentidos me quedaría con estímulos concretos: color blanco, cuatro patas, estas dimensiones y esta textura. En cambio la inteligencia permite captar algo que está en la mesa y que, por un proceso de abstracción, es comprendido como esencial, algo que hace que la mesa sea mesa, y no que sea birome, galletita, celular o persona. Es evidente que hay un proceso de abstracción por el cual uno puede desmaterializar la realidad y obtener elementos esenciales, que luego la lógica verbaliza (cuando digo casa, mesa, silla) y define como conceptos.

Ahora, ¿cómo definir eso esencial? Unos van a decir “el espíritu”, otros van a decir “el alma”.

Desde aquí se plantea otro desafío, que asume la lógica tradicional: buscar lo esencial de lo humano. Esa diferencia específica, dice la lógica, es el pensar. La lógica tradicional es tan racional, sistemática y orgánica para explicar esto, que uno asimila rápidamente esta situación compleja de abstracción, como si fuera un proceso simple.

Digamos que ya aquí aparece esta valoración de la racionalidad, una conclusión a la que llegan (con diferentes posturas) Platón, Aristóteles, el pensamiento medieval (y, ya en la modernidad, Descartes); una operación decisiva desde la cual se genera el lenguaje.

La concepción clásica tiene un hombre más con capacidad que acción. Su capacidad es la de tener todas estas “puertitas”. Puertitas sensitivas y puertitas intelectivas que le permiten captar y tomar cosas de una realidad que ya está dada, que es independiente de lo humano. No puedo intervenirla, pero sí conocerla. La realidad tiene cualidades sensibles e inteligibles,

capaces de ser percibidas y capaces de ser entendidas. Basta con que haya un sujeto que tenga esas capacidades para que se dé el conocimiento.

Por supuesto que el hombre es consciente de que puede hacer, modificar, crear y transformar, pero en términos de la teoría del conocimiento de esta etapa no se conciben estos actos. La ciencia clásica se propone esta búsqueda de la verdad en relación adecuada con la realidad. Es una concepción realista del conocimiento; su máxima aspiración es conocer la verdad, saber lo que son las cosas. Y es una apetencia realista porque tengo capacidad para lograrlo.

Pero las capacidades son potencialidades, en este sentido la concepción clásica remite a un sujeto pasivo a la que, por añadidura, se le impone también un temor a perderse en el dominio de la realidad. En la filosofía del Medioevo esta última cuestión se modifica parcialmente: la concepción teocéntrica implica que hay alguien por encima del hombre que tiene más poder que él, y la cuestión del dominio –al menos en términos filosóficos- se organiza un poco más.

El pensamiento moderno: la realidad y la verdad

El realismo planteaba que la verdad es una proposición (“la mesa es blanca”) que debe adecuarse a la realidad; como una correspondencia entre inteligencia y realidad a través de una proposición lógica. Cuando yo digo “la mesa es blanca” estoy ligando dos conceptos que, supongo, son atributos de la realidad. Entonces, la máxima verdad en el realismo es una *verdad de adecuación*, de que mi conocimiento este adecuado a lo que las cosas son.

En cambio la verdad de la modernidad es una *verdad de construcción*, porque ya no hay adecuación. Como dice Kant la realidad es un caos de fenómenos; no puedo salirme del mundo y ver qué es la realidad, estoy comprometido, contaminado, y no tengo una mirada objetiva. La realidad planteada en el pensamiento clásico es imposible de conocer, es desconocida: es el *noumeno*, que quiere decir lo desconocido, lo que no tiene nombre, lo que no sabemos qué es. Kant plantea: ¿de la realidad qué me llega? Un caos. No me llega –como pensaban los antiguos- las cualidades sensibles, todas ordenadas, me llega un caos de sensaciones.

Pero el hombre, para Kant, ha nacido con capacidades *a priori*, que son las más primarias, las que permiten estructurar la realidad. La naturaleza humana tiene las coordenadas espacio-temporales que permiten, ubicar y estructura en tiempo y espacio todo lo que viene de afuera: estructurar la realidad.

Y además posee *categorías* intelectuales, que me permiten conceptualizar. Para Kant el conocimiento no es un producto sólo del hombre, como luego lo teorizaría el idealismo absoluto. El conocimiento es una unión entre los datos que me vienen de afuera y mi capacidad de estructurarlos. La estructuración de la realidad es una característica humana, la estructura cognoscitiva humana rápidamente organiza ese material caótico que viene de afuera.

Entonces, a partir de Kant, se plantea al conocimiento no como una adecuación a la realidad, sino más bien como una construcción de la realidad. Palabras nuevas surgen en esta etapa histórica: sujeto y objeto de conocimiento. De ahí se deriva el concepto de subjetividad; palabra de la modernidad muy a tono con el triunfo de la burguesía.

La teoría del conocimiento, en el pensamiento kantiano es la relación entre el sujeto y el objeto, pero asumiendo que el objeto ya está contaminado, no es la realidad; la realidad es el noumeno, lo indeterminado, lo innombrable. Este caos de sensaciones que vienen de la realidad entra en contacto con mis formas a priori (que son el espacio y tiempo), y allí se organiza lo que él llama el fenómeno. Cuando al fenómeno se le aplican las formas a priori del entendimiento, que son categorías, se constituye el objeto. Es decir que el fenómeno es "lo que aparece" ante mi sensibilidad, pero organizado en espacio y tiempo.

Tanto estas formas (espacio y tiempo) como las categorías de sustancia y accidente, me permiten conceptualizar. Ahora bien, Kant también plantea que las categorías están vacías si no las acompaña y llena la intuición, el mundo de lo sensible.

Kant es en un punto empirista: el punto de partida del conocimiento es la experiencia, caótica, ordenada sin que yo tome conciencia.

El conocimiento científico en el fondo es un objeto construido; no es que yo lo invento, sino que el modo de comprenderlo implica una construcción conceptual previa. Y esta palabra "fenómeno", si bien es una palabra que ha aparecido en distintas secuencias filosóficas, es recuperada en una corriente actual llamada fenomenología, que pone el acento en el sentido etimológico del término fenómeno: lo que aparece, que debe ser descripto.

Si el objeto no es la realidad sino una construcción; si los enunciados se construyen (y verifican), quiere decir que puedo tener una actitud de descubridor, puedo provocar a la naturaleza, hipotetizar sobre la realidad de modo provocador.

El hombre moderno se pensó a sí mismo como un sujeto poseedor de conocimiento, capaz de estructurar, transformar y, finalmente, apoderarse de la realidad.

No era una cosa desatinada pensar que el dominio y la posesión de la realidad a partir de un conocimiento construido: es el sueño del siglo XVIII y de la modernidad.

La ciencia clásica, de Grecia, es más contemplativa, pasiva y -algo que quiere rescatar Heidegger en el siglo XX- de posibilitar una "apertura al misterio", no en el sentido religioso, sino como esa voluntad de dominio que – por otras vías, casi opuestas- también había sido planteada en la ciencia moderna.

Aperturas del pensamiento contemporáneo

Heidegger expone con claridad la situación contemporánea y el nuevo lugar de la verdad. Pero, ¿qué es la verdad desde el punto de vista de Heidegger? No es, como sostenía el pensamiento griego clásico, una proposición entendida como adecuación entre *res* y razón,

sino un desocultamiento. Las palabras desocultar y desplegar expresan el pensamiento de Heidegger, como actitud de apertura a través del lenguaje, ya que el ser se manifiesta allí. La cuestión del desocultamiento es, por otra parte, epocal, ya que la verdad no es relativa, ni existe como esencia sino que se va desocultando según las épocas. La verdad que hoy se impone tiene que ver con nuestro tiempo, con nuestras premuras e interrogantes. Y tal vez lo que nosotros hoy estemos indagando, dentro de cien años no sea preocupación de nadie.

Desmitificar los relatos modernos y esa sólida verdad que contenían, parte de una mirada que puede considerar los aspectos positivos y negativos de ese proyecto histórico y su pretensión de lo que es el hombre. Un relato, el moderno, que es seductor, que tuvo sus puntos altos respecto de los relatos previos, pero que evidentemente se había empobrecido en sus correspondencias con la realidad de los acontecimientos históricos; por algo hay desvanecimientos sociales, políticos, culturales a lo largo de la modernidad. La filosofía también tiene que dar cuenta de eso, aunque se da también una añoranza en los filósofos de cierta sistematicidad, que en otros momentos históricos, como la Modernidad, se había logrado. La filosofía vive a partir de esta crisis del siglo XX una situación de fragmentación. Pero Heidegger se pregunta: ¿no había fragmentación en el origen de la filosofía? Ya desde los primeros filósofos griegos, ¿no se empezó a empobrecer la metafísica y el pensamiento filosófico?

Cuando Heidegger empieza a recuperar la palabra “pensar” (en castellano), hace una sutil diferencia en el idioma alemán entre lo que es razón y lo que es pensar, porque el concepto de razón se fue -como decía Marcuse- unidimensionalizando en la modernidad. La razón se volvió instrumental, lineal, concentrada en fines, calculadora. Es la racionalidad del método científico, la razón demostrativa, que solo busca exactitud, seguridad, certezas. Esa línea racional, que -para ser verdaderamente consecuentes- permitió todo el desarrollo de la ciencia, paradójicamente se fue empobreciendo. Ernst Cassirer y todo el vitalismo de principios de siglo XX una de las grandes respuestas que ofrecen es a esta cuestión de la racionalidad. Hasta las corrientes conceptualistas empiezan a revisar la idea de la razón.

La crítica a la racionalidad moderna plantea que hubo un abuso de la capacidad humana de abstraer, provocando un desequilibrio y un vacío, que puede ser llenado y enriquecido. En los orígenes de la filosofía occidental (y también en la concepción hebrea del hombre), Heidegger plantea que el pensamiento tenía una plenitud que la Modernidad ignoró. Todo se empezó a quebrar con esa sistematización de Sócrates, Platón y Aristóteles. Pensar con “el corazón”, con el sentimiento, dice Heidegger (1994: 118) es una recuperación de una racionalidad más compleja y completa.

Otra novedad del pensamiento contemporáneo, y sobre todo de Heidegger, consiste en haber visto que estas estructuras del pensamiento moderno, que Kant creía para la razón en todos los tiempos y lugares (tanto las formas a priori como las categorías), son ellas mismas eventos históricos. Heidegger dice (en una crítica que puede extenderse al estructuralismo) que hay una fuerte inclinación a buscar estructuras homogéneas, pero que éstas no deben ser

consideradas como atemporales, sino históricas. Y si bien es cierto, podríamos convenir con Kant, que el mundo humano es una construcción del hombre, la reflexión contemporánea agrega la lectura histórica: no todas las épocas construyeron la realidad del mismo modo, ni simbolizaron de la misma manera.

El llamado debilitamiento de las categorías modernas de sujeto y objeto, paradójicamente, se debe a una ampliación de ambas nociones. Es una “razón débil”, pero respecto de esa razón fuerte de la modernidad, que funcionaba como construcción de certezas.

Desde las aperturas del pensamiento contemporáneo se empezó a ver la pobreza de una razón absolutamente instrumental, que solamente puso el acento en su posibilidad de sistematización, en su posibilidad lógico-discursiva-matemática, que fue (y sigue siendo) la gran herramienta de la ciencia contemporánea.

En realidad el que destapa la certeza no es el pensamiento actual sino la misma modernidad, con Descartes, cuando pone todo en duda.

La duda es una inquietud para el hombre, porque nosotros no queremos estar en duda, sino tener certezas. Entonces, la certeza no tiene que ver con la realidad, tiene que ver con el estado del alma. La incertidumbre y la certeza son -decían los antiguos- estados del alma. Cuando no conozco nada es la ignorancia, cuando empiezo a sospechar es la duda y cuando alcanzo la verdad es la certeza.

Por razones emocionales y no relativas al estado de conocimiento, es que también la ciencia contemporánea busca certezas.

Por eso es que nosotros en esta época tenemos tanta intranquilidad, porque justamente vivimos la época de la incertidumbre. Y lo más impresionante es que la incertidumbre está instalada también en la ciencia, que se resiste a ella.

¿Quién no quiere tener certezas? La vida sería mucho más tranquila, más serena. Pero Heidegger propone otro tipo de serenidad, no pasiva, sino que convoque una actitud crítica. El “sí y no” de Heidegger (1994: 117) ante la técnica es una actitud de alerta frente a lo que acontece. Heidegger plantea lo inevitable del contacto con lo contemporáneo, dónde es imposible aislarse o no estar contaminado. Pero lo que sí se puede tener es una disposición crítica de saber qué me conviene y qué no me conviene, de saber -en el caso nuestro- si me entrego totalmente a la sociedad tecnológica y de consumo, o si puedo tomar distancia.

Reivindicamos el pensamiento contemporáneo, que se ubica lejos de la visión realista pero lejos también de la moderna, que nos desarmó. Que asume la incertidumbre y propone la interpretación y la historia.

Conclusión

Los autores contemporáneos que hemos revisado en este capítulo, están invitando a que reflexionemos sobre una riqueza del pensamiento, que de alguna manera la época moderna

acotó. Las teorías que llegaron a Latinoamérica en la década del '60 (desde Marcuse a la Escuela de Frankfurt), y fueron una moda intelectual, investigaban sobre esa razón que se había ceñido, que había participado en la destrucción de Europa. Toda esa crítica a la razón instrumental tiene mucho que ver también con la decadencia de Occidente que revelan los europeos. Occidente -como decían Vattimo o Jiménez- empieza a decaer por motivos políticos, sociales, económicos; y entonces, recién ahí, se da una toma de conciencia de su propia decadencia. Era una autocrítica, porque Europa fue el lugar de los artífices de una razón omnipotente, una razón que no sólo tenía el patrimonio de la verdad, sino también de la civilización: ellos eran "los civilizados" y todo el resto que no entraba dentro de esa organización racional eran "la barbarie".

Así como la razón unitaria de la modernidad fue una operación de desmitificación del pensamiento mítico, el pensamiento contemporáneo ha desmitificado las seguridades de la razón moderna. Como afirma Fernández Cox (1991: 5) vivimos el desencantamiento del desencanto moderno.

Si el mundo moderno se levantó como el gran razonador que invalidaba cualquier interpretación mítica, nuestra contemporaneidad ha descubierto que la razón demostrativa dice algo de la realidad pero sus conclusiones son pequeñas respecto de la complejidad de lo real.

La fabulosa oportunidad que tiene el mundo contemporáneo de empezar a pensar que la interpretación de la realidad es más compleja también representa una revalorización del arte. Heidegger (1996: 17) escribe un famoso texto sobre la obra de arte, para mostrar que "la verdad" no es solo patrimonio de la ciencia, sino que también puede ser desocultada, develada por una obra artística. Cuando analiza "Los zapatos del aldeano" de Van Gogh expresa que allí se da la apertura del mundo.

El arte termina acercándose más a la verdad que cierta ciencia instrumental, que se limita al "2 + 2". El pensar de meditación que propone Heidegger, compromete a la poesía, al arte, al pensamiento mítico, muestra que la incertidumbre que nos ha dejado la crisis de la ciencia (y una vuelta incierta a lo irracional) tiene su contracara en otros caminos que conducen a la felicidad del hombre.

En el presente podemos considerar a la ciencia como una interpretación, válida, pero del mismo modo que tantas otras. La oscilación respecto de la mirada científica genera una incertidumbre (sentimiento bien contemporáneo), que se ve mitigada por esta conclusión: los puntos de partida implican hipótesis, no verdades. Sólo formulaciones e interpretaciones.

Bibliografía

- Aristóteles (1985), *Ética Nicomaquea*, Madrid, Gredos.
- Aristóteles (1994), *Metafísica*, Madrid, Gredos.
- Casalla, Mario (1988), "La fábula del Banquete tecnológico universal" EN *Tecnología y pobreza*, Buenos Aires, Fraterna,
- Cassirer, Ernst (1992), *Antropología filosófica*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Díaz, Esther (1999), "¿Qué es la posmodernidad" en *Posmodernidad*, Buenos Aires, Biblos.
- Díaz, Esther. *Posmodernidad*, Buenos Aires, Biblos, 1999. Cap. "¿Qué es la posmodernidad?"
- Escobar, Ticio (2004), "La identidad en los tiempos globales. Dos textos" en *El arte fuera de sí*, Asunción, FONDEC y CAV / Museo del Barro.
- Fernández Cox, Cristian (1991), "Modernidad apropiada. Modernidad revisada. Modernidad reencantada", en *Summa* n° 289.
- Giardina, Mónica (2004), "El problema de la neutralidad en la ciencia y la técnica" en Esther Díaz (ed.). *La Posciencia. El conocimiento científico en las postrimerías de la modernidad*, Buenos Aires, Biblos.
- Givone, Sergio (1994), "Interpretación y libertad. Conversación con Luigi Pareyson", en: Gianni Vattimo (comp.) *Hermenéutica y racionalidad*, Colombia, Grupo Editorial Norma.
- Hegel, George W (1979), *Lecciones sobre historia de la filosofía*, México, FCE [1833].
- Heidegger, Martin (1994), *Serenidad*, Barcelona, Del Serbal.
- Heidegger, Martin (1996), "El origen de la obra de arte" en *Caminos de bosque*, Madrid, Alianza.
- Jiménez, José (1986), *Imágenes del hombre. Fundamentos de estética*, Madrid, Tecnos.
- Kosik, Karel (1967), "Praxis" en *Dialéctica de lo concreto (Estudio sobre los problemas del hombre y el mundo)*, México, Grijalbo.
- Kusch, Rodolfo (1976), *Geocultura del hombre americano*, Buenos Aires, Fernando García Cambeiro.
- López Blanco, Manuel (1995), *Notas para una introducción a la estética*, La Plata, Facultad de Bellas Artes.

Los autores

Mónica Caballero

Es Licenciada y Profesora de Filosofía, especializada en Estética. Profesora Titular de las cátedras “Teoría de la Práctica Artística de la Facultad de Bellas Artes (UNLP) y “Estética” de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (UBA). Es Profesora de Posgrado del Doctorado en Arte y de la Maestría en Educación Artística (FHA-UNR); de la Especialización en Periodismo Cultural (FPyCS –UNLP) y del Programa de Actualización en Sociología del Diseño (FADU-UBA).

Docente investigadora - categoría I - ha dirigido y dirige proyectos de investigación acreditados, becarios y tesis de grado y posgrado. Evaluadora de CONICET, evaluadora externa de la CONEAU y Evaluadora Nacional e Internacional de Proyectos de Investigación. Es miembro de la Comisión de Grado Académico del Doctorado en Comunicación de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP.

Ha publicado artículos en revistas nacionales e internacionales y participado en congresos en Europa.

En el área de Educación Solidaria, la cátedra a su cargo ha desarrollado en la última década quince proyectos de extensión, voluntariado y convenios con ONG, y obtuvo menciones en el “Premio Presidencial a las prácticas educativas universitarias solidarias” (2008 y 2010).

Marcos Tabarozzi

Es Licenciado en Investigación y Planificación Audiovisual y Profesor en Comunicación Audiovisual (FBA-UNLP). Profesor Titular en “Realización 4” (DAA-FBA-UNLP) y JTP en la materia “Teoría de la Práctica Artística”, desempeña tareas docentes en la UBA y la UNQ, en grado y posgrado. Es realizador audiovisual documental e investigador categoría III.

Gabriela Butler Tau

Es Profesora en Artes Plásticas, orientación en Escenografía y orientación en Dibujo, (FBA-UNLP). Es JTP en la materia “Teoría de la Práctica Artística” y coordina diversos proyectos de extensión, voluntariado y convenios con ONG y Ministerios de la Provincia de Buenos Aires. Es investigadora en artes, artista plástica, restauradora y escenógrafa.

Caballero, Mónica

Teoría de la práctica artística : fundamentos para una mirada situada del campo estético y cultural / Mónica Caballero. - 1a ed. - La Plata : Universidad Nacional de La Plata, 2016.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-950-34-1386-9

1. Teoría del Arte. 2. Estética. I. Título.
CDD 700.1

Diseño de tapa: Dirección de Comunicación Visual de la UNLP

Universidad Nacional de La Plata – Editorial de la Universidad de La Plata
47 N.º 380 / La Plata B1900AJP / Buenos Aires, Argentina
+54 221 427 3992 / 427 4898
edulp.editorial@gmail.com
www.editorial.unlp.edu.ar

Edulp integra la Red de Editoriales Universitarias Nacionales (REUN)
ISBN 978-950-34-1386-9
Primera edición, 2016

© 2016 - Edulp

S
sociales



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA