



APUNTES SOBRE EDUCACIÓN, ARTES Y HUMANIDADES

Año II, n° 3, mayo de 2012

ISSN 1853-4589



“Compartiendo el vuelo” de Ana Cabrera Grohs



Apuntes sobre educación, artes y humanidades

AÑO 2, N° 3, MAYO DE 2012.
ISSN 1853-4589

Institución propietaria de la *Revista Apuntes sobre educación, artes y humanidades*: Instituto Superior de Formación Docente y Técnica Frèdèric Chopin (Región 11, Pcia. De Buenos Aires). Julio A. Roca 226 - Pilar, Buenos Aires, Argentina. institutochopin@hotmail.com

Directora de la Publicación

Rosana Elizabeth Ponce

Comité Editorial

Mónica Descalzo
Daniel García
Mirta González de Romera
Mariela Guzmán
Virginia Ithurburu
Marcelino Maldonado
Romina Nogués
Facundo Patiño Guelvenzú
Mónica Valdetaro

Comité de Arbitraje

Mgter. Diego Bermeo (Universidad Nacional de La Plata, Argentina)
Lic. Marcelo Bianchi Bustos (Universidad de General Sarmiento, Argentina)
Dr. Daniel Brailovsky (Universidad Torcuato Di Tella, Argentina)
Lic. Lila Ferro (Instituto Mariana Vilte de CTERA, Argentina)
Mgter. Patricia Nora Gómez (Universidad Nacional de Luján Argentina)
Dr. Agustín de la Herrán Gascón (Universidad Autónoma de Madrid)
Prof. María Pugliese (Universidad Nacional de Luján, Argentina)
Lic. Patricia Rexach (Universidad de Flores, Argentina)
Dra. Mariel Alejandra Ruiz (Universidad Nacional de Luján, Argentina)
Mgter. Cristina Vázquez (Instituto Universitario Nacional del Arte- IUNA, Argentina)
Dr. Fabián Yausaz (Instituto San José, Argentina)

DISEÑO DE TAPA.

Obra: “*Compartiendo el vuelo*” de la artista Ana Cabrera Grohs

Revista Académica Virtual de distribución gratuita. Los artículos pueden ser utilizados con fines académicos citando la procedencia de los mismos.

El contenido y las opiniones vertidas en los artículos de esta revista son de responsabilidad de los autores.

ISSN 1853-4589

Institutochopin.blogspot.com
institutochopin@gmail.com
Julio A. Roca 226 Pilar. Buenos Aires. 1629
02304432957



SUMARIO

EDITORIAL

ARTICULOS

Valores en la actividad física y el deporte

BERNAULE, Julián y PEÑA, Pablo

La construcción de la subjetividad infantil en tiempos de retirada de la palabra

DESCALZO, Mónica

¿Cómo evitar que Machuca se convierta en Polaquito? Los desafíos de la educación ante la caída del modelo industrial y la necesidad de superación del modelo neoliberal en América Latina.

GUIMARÄES, Ana Cristina

No duele. Yo puedo! Una muestra de Arte como metáfora del concepto de potencia.

LENTINO, Natalia

Cuerpos escolares Instituidos

PEREZ, Gabriela Elizabeth

Arte y crítica filosófica en la enseñanza de la filosofía: potencia creativa o crítica a la imagen artística.

RODRIGUEZ, Romina

EXPERIENCIAS

Formación en valores y lucha contra la violencia en el deporte

BERTELLI, Cristián

Facilitadores de la tarea docente: el vínculo y la comunicación

OBALLE, Silvia y ZUNINO, Graciela



Lo que ella quiere es cantar

RAVINA, Carlos

Feria de lenguajes expresivos

WEIDEMÜLLER, Claudia

Algunas experiencias institucionales

Propuesta de cine: Incorporando el cine en el Jardín de Infantes

JUAREZ, Florencia y QUINTEROS, Vanesa

¿Por qué una Orquesta Escuela?

RODRIGUEZ, María del Pilar

RESEÑAS

El juego y la clase. Apuntes críticos sobre la enseñanza post-tradicional de BRAILOVSKY, Daniel.

Reseñado por MONTSERRAT Mariano

¿Cómo trabajar con TIC en el aula? Una guía para la acción pedagógica de AVALOS, Mariano.

Reseñado por ITURRALDE Ignacio



Apuntes sobre educación, artes y humanidades

AÑO 2, N° 3, MAYO DE 2012.
ISSN 1853-4589

Arte y crítica filosófica en la enseñanza de la filosofía: potencia creativa o crítica a la imagen artística”

Romina E. Rodríguez, Universidad de General Sarmiento

Resumen

La presente ponencia intenta reflexionar sobre la relación entre el arte y la enseñanza de la filosofía desde una óptica benjaminiana, en aras de vislumbrar en qué medida por un lado el arte como el espacio de autonomía, libertad, creatividad; y por otro lado, la enseñanza de la filosofía como aquella actividad que no se concreta, que no culmina sino que se trans-forma, que forma y que propicia el arte de filosofar pueden ser objeto de emancipación de los sujetos pero también de alienación política, al estar al servicio de intereses ideológicos, institucionales o burocráticos.

En este sentido deseamos destacar en primer lugar los cambios y transformaciones que analiza Benjamín sobre la cuestión del arte, y más precisamente sobre su reproductibilidad técnica, con el fin de ver cómo en cierta medida algunos aspectos de la reproductibilidad técnica de las obras de arte se condicen con la enseñanza de la filosofía, al institucionalizarse ésta como

disciplina. Asimismo, en segundo lugar, intentaremos dar cuenta de las posibilidades que tienen ambas, el arte y la enseñanza de la filosofía para sustraerse de aquello que les hace perder su sustancialidad, a saber: la potencialidad emancipadora, potencialidad que nos permita pensar la práctica de enseñanza y pensar-nos desde un lugar diferente.

Palabras clave: filosofía, enseñanza, arte.

INTRODUCCIÓN

La realidad del arte moderno

La obra de arte ha sido siempre susceptible de reproducción. El hombre siempre pudo imitar lo que hacían otros hombres, sin embargo la reproducción técnica que se impone hacia el s. XIX y alcanza su mayor desarrollo en el s. XX, es algo totalmente nuevo y distinto

Hacia el 1900, la reproducción técnica no sólo afectaba a la mayoría de las obras de arte, sino que pugnaba un puesto entre los procedimientos artísticos reconocidos como tales. No obstante, como esgrime Benjamín, ni la más acabada reproducción, puede reproducir el aquí y el ahora de la obra de arte, su existencia en el lugar en el que se encuentra es irrepetible así como la historia a la que ha estado sometida en el curso de su perduración. La reproducción técnica de una obra de arte, no da cuenta de las alteraciones sufridas en su estructura física a lo largo del tiempo, ni de su origen o sus propietarios, etc. “El aquí y ahora del original constituye el concepto de su autenticidad” (Benjamin, Walter, 1989: 21), algo que se sustrae a la reproductibilidad técnica. En la fotografía, se pueden alcanzar imágenes o aspectos del original que el ojo humano no capta, pero lo que nunca podría graduarse, ampliarse o minimizarse será la autenticidad de la verdadera obra de arte, a saber, su aquí y ahora.

“La autenticidad de una cosa es la cifra de todo lo que desde el origen puede transmitirse en ella desde su duración material hasta su testificación histórica”- esgrime Benjamín, y precisamente, es lo que la reproducción técnica no puede dar cuenta, perdiendo el carácter de autoridad de la obra. Lo que se dilapida, en definitiva, es su aura, desvinculando lo reproducido del ámbito de la tradición. Por aura se entiende, la manifestación irrepetible de una lejanía, por cercana ésta que pueda estar, es decir, la experiencia donde se vive la realización y contacto irrepetible y único del ser humano con los objetos del mundo. La obra de arte arrastra consigo un tiempo histórico durante su permanencia que no se plasma en la mera copia, que se tritura con los aparatos de reproducción. La obra de arte es testigo de toda una tradición que integra el pasado en el presente.

Cabe destacar, que la fotografía, el cine, los periódicos ilustrados y los noticieros aparecen no sólo porque lo permite la reproducción técnica de imágenes y sonidos, sino también porque existe un público que demanda y que va a ser destinatario de los mismos. Público que está condicionado históricamente, que ha modificado su percepción, que contribuye y es

cómplice del desmoramiento del aura de las obras de arte, en la medida en que éstas reproducidas técnicamente, acercan espacial y humanamente las cosas a las masas, sin advertir, que tal proceso está en desmedro de la función social de la obra de arte, su potencialidad reflexiva y emancipadora.

La unicidad, la autenticidad de la obra de arte radica en la íntima relación que tiene con la tradición de la que es resultado o forma parte, su mayor expresión es el culto, dicho de otro modo, “el valor único de la auténtica obra artística se funda en el ritual en el que tuvo su primer y original valor útil” (Benjamin, Walter, 1989: 26). No obstante, la reproductibilidad técnica ha liberado a la obra de arte de su ensamblamiento con lo ritual, supliéndolo por una praxis distinta, la política.

Al relacionar el aura con el culto, con el ritual mágico-religioso, Benjamin va despejando un poco su significado. La obra artística ostensible, siempre es presentación de algo que en la manifestación se escapa de las coordenadas concretas de su aparición. Por eso el culto es un ejemplo del todo acertado. El culto pone ante nuestros ojos algo que los ojos de hecho no pueden ver, nos presenta la realidad de lo no-visible. Ese es el sentido estricto de la experiencia religiosa-ritual, la de darnos una vía de acceso, al menos, a la conciencia de que al actualizar la experiencia en su forma material concreta, la materialidad de la misma no consume el fenómeno, sino que siempre oculta algo de él. Por eso en el rito, el signo material no anula la lejanía aurática más bien nos la muestra de modo sutil. En este sentido, la preocupación de Benjamin es la misma, a saber: la independencia que han adquirido las obras de arte a través de la reproducción técnica ha terminado por desconectarlas de su fondo ritual y por ende ha acabado con su aura.

El establecimiento de una copia, de una reproducción termina extirpando de la obra de arte su aura, para volverla mero objeto de comercio, de propaganda y en el caso fascista, de grosera manipulación. La masificación del arte no preocupa a Benjamin por una cuestión de acceso elitista al conocimiento, le preocupa porque hace que el público desatienda el contexto de aparición de la obra y la convierta en sólo una copia que se experimenta de modo principalmente irreflexivo. Como bien indica Benjamin, la cuestión no estriba solamente en el tema de la reproducción que termina por anular el aura, la radicalidad de la dificultad con la que nos confronta implica una revolución en nuestra experiencia del mundo no por la sola reproducción, sino por su carácter técnico y masivo, ya no importa la calidad sino la cantidad de copias y de espectadores, la cantidad se ha transformado en el parámetro de calidad. Esta transformación empobrece la extrañeza y singularidad del arte. Pero, a un mismo tiempo, genera nuevas condiciones para el poder revelador de lo otro, para la revelación de una sensibilidad y conciencia aún no experimentadas. Este es el caso del cine. Según Benjamin el cine amplía el poder perceptivo del ojo. La imagen cinematográfica revela un inconciente visual.

Habitualmente no percibimos numerosos perfiles y ángulos de los objetos y de los seres. Los primeros planos nos restituyen ese universo físico no percibido.

Benjamin habla de un inconciente óptico como equivalente de un inconciente pulsional psicoanalítico. Las secuencias filmadas son el ámbito de la conciencia donde lo aún no visto abandona su penumbra y se muestra. El cine sería así potencia artística que estimula el trascender de la percepción devolviendo a las masas no sólo la agudeza perceptiva sino también otorgándoles una actitud crítica.

En suma, la tecnología social e históricamente producida, conforma una nueva naturaleza material. Benjamín se refería no sólo a la tecnología industrial sino a todo el mundo material, incluidos los seres humanos, transformados por esta naturaleza.*

La pérdida de 'aura' y la enseñanza de la filosofía

Como señalamos anteriormente la reproductibilidad técnica de las obras de arte viene acompañada de una pérdida de aura, aura que se pierde también cuando la enseñanza de la filosofía se institucionaliza, cuando hay que enseñar a todos en un mismo momento y lugar ciertos contenidos prescriptos por un currículum, contenidos que responden a los intereses de un Estado Nación. En este sentido ya no estamos hablando de la filosofía o del arte de filosofar, sino del resultado que atraviesa ésta al transformarse en una materia junto con otras, a ser transmitidas en las escuelas con todo un despliegue meritocrático que acredite la aprobación o no de esos contenidos.

Como con las obras de arte, la masividad, la mediación y la pérdida de lo aurático caracterizan a la enseñanza de la filosofía. La masividad que acompaña a la implementación de la educación moderna, la mediación que existe entre los verdaderos problemas filosóficos y los que mediante una trasposición didáctica se enseñan en realidad en las escuelas haciendo que poco de esa actividad dialógica, liberadora, crítica y reflexiva se sustraiga del sistema que propone dicha institucionalización. Por el contrario, lejos de enseñar enciclopédicamente y bajo un superficial y aparente universalismo, según Benjamín, la tarea del filósofo consiste en:

“Trazar una descripción del mundo de las ideas, de tal modo que el mundo empírico se adentre en él espontáneamente hasta llegar a disolverse en su interior, el filósofo ocupa una posición intermedia entre la del investigador y la del artista, y más elevada que ambas. El artista traza una imagen en miniatura del mundo de las ideas; imagen que, al ser trazada en forma de símil, asume un valor definitivo en cada momento presente. El investigador asume el mundo con vistas a su dispersión del dominio de la idea, al dividirlo desde dentro en el concepto. Él

* El concepto “segunda naturaleza” es acuñado por G. Lukács, que criticaba el supuesto de que el mundo en su forma dada, era naturaleza en el sentido ontológico.

comparte con el filósofo el interés en la extinción de la mera empiria, mientras que el artista comparte con el filósofo la tarea de la exposición” (Benjamin, W., 1990: 14).

La filosofía presenta las ideas, puesto que éstas no se manifiestan por sí mismas, si no sólo a través del concepto. Éste actúa a su vez de mediador entre los fenómenos del mundo empírico y las ideas. Una idea es una constelación de sentido formada por una configuración de conceptos. Con lo cual, no se trata de, en el caso de la filosofía, adquirir conocimientos y transmitirlos a modo de sistema, pues esto implicaría posesión, si no de rodear los conceptos e ir uniendo ese entramado de extremos hasta llegar a presentar una idea. Las ideas conforman la verdad, por ello la verdad no entra nunca en relación con lo intencional. “Las ideas se dan intencionalmente en la nominación y tienen que renovarse en la contemplación filosófica” (Benjamin, W., 1990: 19), pues contienen un significado lingüístico (el símbolo) y una dimensión profana, que le cabe al filósofo restaurar, a saber, en la conciencia reflexiva.

Sin embargo, lo que se termina enseñando en las escuelas en muchos casos son contenidos dispersos que poco tienen que ver con la filosofía, y mucho menos con la actitud que ésta debería promover. La uniformización de los contenidos y la finalidad instrumental que tiene el paso por la escuela, es decir su posterior incorporación al mercado laboral, nos deja un espacio complejo para pensar y repensar su enseñanza, ya que desestiman el valor de la autoría y de las potencialidades de crear, crear y querer aprender. Al igual que el arte que cae en un valor de mercado y no en un mero acto contemplativo, pareciera ser que la enseñanza de la filosofía en alguna medida responde también a esos parámetros.

Con lo cual, consideramos que de manera análoga al arte, si queremos construir un espacio de autonomía, de creatividad y libertad, la enseñanza de la filosofía debe recuperar lo verdaderamente espontáneo, lo creativo, nos debe preparar para superar la alienación, alienación que el mismo enseñante debe superar, al estar él también circunscrito a un sistema educativo hostil y competitivo resultante socio- histórica de los modelos capitalistas.

Asimismo consideramos que la filosofía se realiza desde o con lo imaginario, desde las imágenes (muchos filósofos se han servido de ellas para construir sus teorías de hecho), y en este sentido el arte puede aportar mucho al campo filosófico, y por ello lo que ocurre en el campo artístico puede trasladarse, y es lo que sostenemos, a la enseñanza de la filosofía, en la medida que las obras de arte constituyen vehículos o materializan problemas filosóficos. Así como Benjamín veía en el cine cierta potencialidad emancipadora, podríamos pensar en qué medida las nuevas tecnologías (al desarrollar nuevos vínculos sociales, al constituir subjetividades diferentes, etc.), pueden ser de gran utilidad para promover una actitud crítica y reflexiva en nuestras aulas, puesto que forman parte de las cotidianidades de los alumnos.

Razón por la cual lo que se propone para la enseñanza de la filosofía es una permanente convocatoria a vivificar las antiguas teorías resignificándolas, a preguntarse acerca de los

grandes y más profundos interrogantes reflexionando sobre ellos, a ir al encuentro con una mirada distinta, con la otredad y con la mismidad más allá o más acá de nosotros mismos. Se trata de un viaje en el tiempo, reconstruyendo el pasado y armando nuevos rompecabezas que conserven la autenticidad y problematicidad de lo que otrora fue un dilema filosófico, incorporando a los alumnos en un diálogo liberador, en un ejercicio permanente de pensar y reflexionar, en una praxis desmitificadora. En este sentido la escuela que cumple una función y un rol de suma importancia en la construcción y formación de los sujetos, siguiendo a Inés Rosbaco, puede forjar la autonomía y convicción de los niños, como puede ejercer una violencia simbólica excesiva y contribuir al empobrecimiento yoico.

Consideramos que reconocer e identificar en el Otro su historicidad, la de su familia, su procedencia y bagaje cultural es parte importante y fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestros alumnos, el cual se encuadra asimismo en determinada coyuntura político- social que no podemos desdeñar. Siguiendo a Cerletti “(...) el lugar de partida de toda enseñanza filosófica es lo que el otro sabe y piensa, (...) con lo cual lo que corresponde al profesor de filosofía es estimular el pensar propio de sus alumnos re- creando problemas” (Cerletti, A., 2005: 12). De esta manera la enseñanza de la filosofía se convierte en un espacio de apertura, de toma de posición, de declaración para los adolescentes en formación.

La materia de Filosofía para los adolescentes puede contribuir a ampliar el horizonte de posibilidades de los mismos, iluminando los escollos que se le presenten y determinando cierto pensamiento crítico o mirada sobre el mundo, porque “las cuestiones que los filósofos tratan con un lenguaje técnico, no son problemas estratosféricos, sino por el contrario bastante terrenales, y no tan lejanas del mundo del adolescente” (Obiols, Guillermo y Frassinetti De Gallo, Martha: 10). Las problemáticas y discusiones filosóficas tratan sobre el mundo, el hombre, la ética, la moral, la ciencia, el saber, la religión, etc. y no son ajenas a la realidad que el adolescente está descubriendo sino que forman parte constitutiva de su cotidianidad.

Entendemos que la actividad del filosofar estará en consonancia con ello si los procesos de enseñanza-aprendizaje son producto del compromiso reflexivo del alumno con el contenido de la enseñanza y del docente con lo que enseña. Con lo cual y siguiendo a Perkins, sostenemos que “el aprendizaje es una consecuencia del pensamiento” (Perkins, David, 1995: 42), se trata entonces de agotar el fondo de conocimientos que el alumno posee y ahondar en un proceso de aprendizaje reflexivo.

Consideraciones finales

Estamos convencidos de que si queremos enseñar filosofía para y desde la emancipación, en aras de forjar un pensamiento crítico y reflexivo en los alumnos, con el fin de

tejer cierta atmósfera liberadora y desnaturalizadora de la realidad; el arte (lo estético) puede vehicular ese espacio de autonomía, libertad y creatividad, en la medida en que en palabras de Adorno, niegue su origen y no represente la realidad empírica ‘producto violento de una identificación impuesta por el sujeto’. Pese a que el arte y la filosofía (convertida ésta en materia y parte de un programa educativo), constituyen mercancías culturales y responden a necesidades sociales, ambas no deben de perder de vista que sólo por medio de una absoluta negatividad pueden expresar lo inexpresable, sólo renunciando a lo aparente retornan al ser, a la utopía, a lo otro, a lo nuevo, a lo auténtico u original, a su aura en términos de Benjamín o esencia artística en palabras de Adorno. “El tabú del final de la historia es la única legitimación de la presencia de lo nuevo como objeto de sí mismo, presencia en la que lo nuevo se compromete de forma práctico- político” (Adorno, Theodor, 1983: 51). El arte rechaza lo social, niega la realidad pero no se desliga de ella, al acercarse a la esfera política, transformadora, revolucionaria. Frente a la posibilidad de lo imposible el arte puede materializar en discurso filosófico aquello que nos permita superar la alienación, pues podríamos considerar que hay una criticidad propia de la imagen que supera la criticidad del discurso, y que podría permitirnos llevar algo de eso en nuestras aulas y repensar las propias prácticas pedagógicas didácticas puesto que y como venimos exponiendo enseñar filosofía es efectivamente un problema filosófico y como tal, una apuesta al pensamiento.

BIBLIOGRAFÍA

- ADORNO, THEODOR, (1970) *Teoría estética*, Trad. Fernando Riaza, Ed. Taurus, Madrid, pp. 51.
- BENJAMIN, WALTER, (1989) La obra de arte en la era de su reproductibilidad técnica, en “Discursos Interrumpidos I”, Trad. Jesús Aguirre, Ed. Taurus, Madrid, pp 21 y 26.
- BENJAMIN, WALTER, (1990) El origen del drama barroco alemán, Trad. José Muñoz Millanes, Ed. Taurus Humanidades, Madrid, pp. 14 y 19.
- CERLETTI, ALEJANDRO, (2005) “*Enseñar Filosofía: De la pregunta filosófica a la propuesta metodológica*”, Novedades Educativas, N° 169, pp. 12.
- OBIOLS, GUILLERMO Y FRASSINETI DE GALLO, MARTHA, Un modelo didáctico para la enseñanza de la filosofía, pp. 10, (material de cátedra).
- PERKINS, DAVID, (1995) “Campanas de alarma” en *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*, Ed. Gedisa, Barcelona, 42.