

**Título** "Ver para entender". La experiencia de materias de arte en otras disciplinas

---

**Tipo de Producto** Ponencia Completa

---

**Autores** Gago , Silvia y Oliva , Leticia

---

## Código del Proyecto y Título del Proyecto

---

C16S05 - El arte contemporáneo y su devenir pedagógico en la formación universitaria

---

## Responsable del Proyecto

---

Maddonni, Karina

---

## Línea

---

Educación

---

## Área Temática

---

Arte

---

## Fecha

---

Noviembre 2016

---

**INSOD**

Instituto de Ciencias Sociales y Disciplinas  
Proyectuales

**UADE** 

## **“VER PARA ENTENDER”**

### **La experiencia de materias de arte en otras disciplinas**

Relatoría de experiencias

Estética, política y construcción de ciudadanía: el rol de la educación artística.

**Lic. Silvia Gago**

**Lic. Leticia Oliva**

*Facultad de Arquitectura y Diseño*

*Departamento de Arte- UADE*

Somos testigos de cómo las tecnologías multiplican imágenes en velocidad y continuidad sin dejar espacio exento a esta penetración avasallante. Ante este fenómeno, está presente el miedo que la primacía de la imagen generada por los multimedios y la televisión, sean causantes de una visión vacua, tendiente a anular el pensamiento crítico y la capacidad de abstracción del individuo, como fuera señalado, décadas atrás en “El homo videns” (Sartori, 1998). En diálogo con Walter Benjamin y Theodor Adorno, Sartori señala que el sujeto ha pasado de una cultura escrita a una cultura visual, perversamente formadora de opinión y empobrecedora del aparato cognoscitivo, acusando a la educación por dejar un espacio vacío para que el impacto negativo de la imagen acontezca.

A partir de pensar si el arte debe afrontar el desafío de la alfabetización visual, devolviendo a la imagen el carácter de una representación sensible donde el sujeto pueda tomar conciencia de su sociedad y de sí mismo, es que se relata el desarrollo de un proyecto de arte dentro de la Universidad Argentina de la Empresa, que trabaja transversalmente dentro de las licenciaturas de diversas disciplinas.

## **Arte, educación e imagen: repensar lo naturalizado**

Somos testigos de cómo las tecnologías multiplican imágenes en velocidad y continuidad sin dejar espacio exento a esta penetración avasallante. Ante este fenómeno, está presente el miedo que la primacía de la imagen generada por los multimedia y la televisión, sean causantes de una visión vacua, tendiente a anular el pensamiento crítico y la capacidad de abstracción del individuo, como fuera señalado, décadas atrás en “El homo videns” (Sartori, 1998). En su tesis de los años noventa, Sartori señala que el sujeto ha pasado de una cultura escrita a una cultura visual, perversamente formadora de opinión y empobrecedora del aparato cognoscitivo, al punto de anular la capacidad de pensamiento y articulación de ideas abstractas.

Los efectos producidos por la reproductibilidad técnica, especialmente de la fotografía y el cine, ya están planteados en los debates de Walter Benjamin y Theodor Adorno. La democratización de la cultura, que permite la reproductibilidad, está destinada a emancipar a las masas, o ser una herramienta de control político.

Sartori retoma estas reflexiones, pero hace explícita la responsabilidad de la educación en ellas, planteando que la misma deja un espacio vacío para que el impacto negativo de la imagen acontezca, y alerta sobre las consecuencias de cómo estos cambios afectan al sujeto en el plano individual, político y cultural.

Estas preocupaciones continúan vigentes, con la salvedad de que nuevos dispositivos, cada vez más seductores absorben hasta los más pequeños tiempos de los sujetos. Es moneda corriente ver a transeúntes atravesando la ciudad absortos en las imágenes y los mensajes fragmentados de su celular. Al simple movimiento de un dedo, discurre un mundo de imágenes que son percibidas simultáneamente al mundo real circundante, como un gran collage dadaísta, donde además el individuo acciona.

Parecería que estamos naturalizando la existencia de una nueva atención inatenta, que como ya se observara en el shock producido por el cine (Benjamin, 1989), no permite un espacio de reflexión entre una imagen y otra, pero sí realizar tareas dentro de un cierto estado de normalidad, respondiendo de algún modo al vertiginoso contexto. En esa posibilidad de recepción en la dispersión se abre un espacio donde los productos de la industria cultural pueden ser consumidos rápidamente, incluso en estado de distracción (Horkheimer y Adorno, 1971).

Esta atención dispersa se hace presente en todos los lugares invadidos de dispositivos móviles. De este modo, aparecen carteles prohibiendo el uso de celulares como algo nuevo en el ámbito educativo. Las aulas no quedan exentas de estos cambios y por el contrario, son un ámbito para enfrentarlos y readaptar el uso de la imagen en función de efectos reflexivos y liberadores, aunque no se tenga total certeza de cómo hacerlo.

Lo que se pone en cuestión actualmente, es si la experiencia con las imágenes deja de ser definitivamente reflexiva, o si se trata de una experiencia empobrecida sobre la cual, la educación en el arte puede accionar.

Es importante señalar que mientras el desarrollo de una cultura visual tendió a avanzar rápidamente, la educación en el arte, se retrajo o su desarrollo fue insuficiente. Lo cierto es que hoy, el tema de la relación de los individuos con dispositivos cada vez más fascinantes en la emisión de imágenes, aparece como una preocupación en la educación primaria y secundaria, continuando su existencia en los niveles superiores universitarios, cuando las carreras, en especial técnicas o científicas, se aíslan en su campo de especialización y terminan de alejarse del estudio de la imagen y del arte, por ser visto como algo muy ajeno a su quehacer e incumbencias específicas laborales.

A lo largo de la historia, el arte ha tenido una relación de permeabilidad con el medio, pudiendo incorporar y al mismo tiempo criticar los avances técnicos de cada época, en especial moderna y contemporánea, sin embargo, parecería que para otras disciplinas esta interrelación no se ha desarrollado de la misma forma. Desde una visión técnica o científica, el arte suele ser considerado como algo prescindible y ajeno a la realidad.

Esta ausencia de comprensión y distancia que ponen otras asignaturas con el lenguaje visual, no permite percibir en qué medida todos los sujetos están relacionados con cuestiones referentes al arte, por el simple hecho de ser parte de una cultura visual. Pero además, negar la relación con los estudios que se ocupan de la imagen, es permitir su utilización manipuladora frente a sujetos vulnerables, sean de la disciplina que sean.

Basta observar la publicidad, el despliegue de una campaña política, o el diseño de todo lo utilitario que nos rodea, para darnos cuenta de la gran cantidad de recursos artísticos aplicados, a los cuales el colectivo social se encuentra expuesto y que están presentes atravesando todas las áreas. Continuamente nos enfrentamos a la gran paradoja fotográfica (Barthes, 1986), que pone en cuestión la objetividad de la imagen. Sabemos que no estamos frente a un *analogon* de la realidad, sino a la construcción

intencional de un mensaje, que no podemos descifrar sin herramientas adecuadas de análisis. También, estando atentos al uso de imágenes plenas de esteticismos, que juegan con pregnancias y colores, se puede descubrir que no son más que un despliegue de recursos tendientes a captar nuestra atención y emoción. Como diría Cézanne (Hesse, 1994), reflexionando frente a sus cuadros, a fines del siglo XIX, son realizaciones, que crean estructuras cromáticas para anclarnos en un estado anímico. Es decir, que ya en el juego expresivo que sentó las bases del arte moderno, hay una total conciencia y conocimiento de cómo trabajar con la sensación a través del color y la composición, para movilizar la emoción propia y del otro, y así su memorización emotiva.

En nuestra cultura, altamente estetizada, gozamos de despliegues de color frente a pantallas, nos dejamos impactar por carteles en la vía pública y tentar frente a vidrieras y góndolas sin entender, en muchos casos, que ese recurso usado es parte de la construcción de un sistema de representación visual que deviene del arte.

Las construcciones heredadas del arte moderno que hoy conviven con las contemporáneas, lejos de ser algo exclusivo de un museo o galería, aparecen en lo cotidiano, reelaboradas con una intención que se encuentra con un espectador absolutamente permeable y sin defensas.

El arte, en el ejercicio de su disciplina analiza y debate la construcción de los sistemas de representación visual de cada época, por lo que hoy tiene herramientas capaces de contribuir a una especie de alfabetización visual que amortigüe el impacto abrumador y manipulador de la imagen.

Así como no se pone en duda la necesidad de comprender la construcción de nuestro lenguaje oral y escrito, como primera instancia de la comunicación y educación, hoy, con el avance de una cultura de la imagen, tampoco habría que dudar a la hora de afrontar el desafío de esta necesidad de alfabetización visual en todos los niveles educativos.

De no accionar por dentro y fuera de las instituciones con proyectos educativos de arte, donde el aprendizaje de la retórica de la imagen sea un medio para ver y entender la realidad y no para diluirse en una dispersión, se estaría dejando un vacío educativo importante para que acontezca el impacto negativo de la imagen, tal y como acusara apocalípticamente la tesis de Giovanni Sartori.

### **De la provocación a la acción: el arte en otras disciplinas**

Ante el convencimiento de accionar en vacíos educativos, potenciado el desarrollo de un individuo crítico, surge un proyecto de arte dentro de la Universidad Argentina de la Empresa.

La presencia del arte en la universidad posee una breve historia. En un primer momento se trataron sólo de materias aisladas y casi invisibles, incluidas exclusivamente dentro de áreas humanísticas, para luego convertirse en un plan académico de mayor independencia y jerarquía, que tuvo visibilidad a partir del afianzamiento del UADE Art Institute. Este proyecto propone materias de arte, como "Introducción a la comprensión del arte contemporáneo", ramificada en diversas especialidades optativas, pensadas para atravesar transversalmente, pero con carácter obligatorio, a la mayoría de licenciaturas existentes en la universidad, además de expandir una galería de arte con actividades cercanas al alumnado y la comunidad. En el año 2012 se consolida el Departamento de Arte que gestiona a través de un equipo de 15 docentes el dictado de 15 asignaturas, organizadas en 60 comisiones que reúnen alrededor de 3000 alumnos al año.

Lejos de ser éste un territorio de comodidad, es el ámbito donde fluyen y se manifiestan auténtica y espontáneamente las tensiones sociales y reflexiones antropológicas más profundas; lo que compromete a los actores involucrados a repensar continuamente la intrincada relación entre educación, individuo y sociedad, a través y por el arte.

¿Pero por qué, más allá de trabajar sobre la necesidad del conocimiento de lenguajes visuales, lo que llamamos alfabetización visual, es el espacio de arte el que asume la responsabilidad de ser el territorio en dónde se libran semejantes pugnas? Una posible respuesta es porque simbólicamente el arte se transforma en un escudo de Perseo (Grimal, 2010), ya que trabaja con una imagen reflejada del mundo al que se intenta comprender y vencer en sus complejidades. Entendiendo que las imágenes o creaciones artísticas, no responden sólo a una cuestión meramente estética o histórica, sino a una propuesta profundamente conceptual, es en donde el arte se transforma en una herramienta que ayuda al alumno a ver y entender el mundo que lo rodea y las derivas que de éste devienen, a la vez que lo resguarda cada vez que tense sobre las complejidades de la vida misma.

Es decir que todas las imágenes que se perciben del mundo, no sólo tienen que ser decodificadas, sino abordadas en un ámbito donde puedan ser repensadas. Es ahí, donde el arte hace otro aporte, ya que tiene la capacidad de evocar y sintetizar los emergentes sociales a través de la creación simbólica, además de generar un tiempo

detenido de reflexión que es el que cotidianamente se pierde frente al bombardeo de imágenes.

Es frecuente que ante producciones realizadas por artistas, o por estudiantes mismos, los temas aborden zonas existenciales y debates críticos, altamente conflictivos y hasta personales, sin exponer a cada uno de manera directa. Tomar distancia y trabajar en el campo de lo simbólico, todo aquello que tensiona sobre lo social y los límites mismos de la vida, es justamente lo que a la vez de posibilitar un conocimiento y reflexión profunda, genera confusión y cierto prejuicio sobre el arte, como algo que está fuera de la realidad, cuando se trata justamente de lo opuesto.

No es posible comprender el arte como manifestación humana sin reconocer una instancia de producción subjetiva que no está mediada ni por el lenguaje, ni por ninguna forma de racionalidad, a pesar de que pueda organizarse en formas racionales de expresión. Los sentidos subjetivos permiten la emergencia de figuras simbólicas de naturaleza diferente, que solo son visibles a través de la fuerte emocionalidad asociada a ellas procedente de las configuraciones subjetivas del autor. (Bourdieu, 2003).

La idea del símbolo, que tiende a evocar el mundo abstracto y esencial del individuo pero de manera indirecta y más ordenada, es parte de un saber que se debe explicar y trabajar especialmente en el marco universitario, ya que este ámbito tiende a desarrollar fuertemente el pensamiento racional como única vía valedera de acceso al conocimiento. Si tenemos en claro que todos los procesos humanos son producciones de sentido subjetivo, incluso los cognitivos, podemos explicar las interrelaciones entre ciencia y arte que frecuentemente han sido consideradas formas totalmente incompatibles de producción humana. Tanto en el científico, como en el artista, está presente la riqueza de su autobiografía en las representaciones que construye, con independencia del tipo de recursos que usa para demostrar su pertinencia sobre la realidad que estudia. Tal y como afirmó Vigotsky, no existe la creatividad sin la imaginación, y esta se alimenta del conjunto de sentidos subjetivos que caracterizan la forma en que los procesos vividos se configuran en la subjetividad. (Vigotsky, 1965) Así la persona con sus recursos subjetivos es parte inseparable de cada experiencia vivida, de ahí la imposibilidad de controlar o excluir lo subjetivo en una producción humana, cualquiera que sea su carácter.

Si anexamos a todas estas aseveraciones además el hecho de que actualmente atravesamos el paradigma del pensamiento complejo (Morin, 2001), en donde la racionalidad y el desarrollo de la percepción, la intuición y el cultivo de la emotividad son igualmente legítimos y que ambas vías son capacidades y herramientas del saber que

tiene el hombre para el conocimiento del mundo (Colombres, 2004), y lo sumamos a la concepción de aprendizaje pleno (Perkins, 2010), este proyecto permite abordar la problemática de enseñar y aprender en la multiplicidad contemporánea actual, por medio de una propuesta alternativa a la atomización y categorización usualmente aplicada en el sistema de enseñanza universitario, brindando una posibilidad de formar profesionales con respuestas más creativas e innovadoras, no sólo en su disciplina sino para la sociedad misma.

### **De la acción al método: estrategias para aprehender lo social y lo individual**

La tensión y búsqueda en la que se instala el proyecto de arte en la universidad, es un lugar de cambio que requiere de una observación permanente. Dentro del desarrollo de materias transversales, el acopio de información es tomando de forma sensible a modo de diarios de campo, que puedan posibilitar la reflexión sobre lo hecho en cada materia y proyectar hacia el futuro una dinámica de continua elaboración. Desde ese accionar es que se recurre a la observación participante como metodología rectora, ya que en disciplinas sociales es un instrumento legítimo de estudio cualitativo. Estos métodos de recolección de datos, tales como encuestas, entrevistas, observación y análisis de documentos y producciones, incluidos bajo el término global de "métodos etnográficos" (Kawulich, 2006), aunque no son tomados como una propuesta rigurosa, son útiles para conocer el impacto del arte dentro de la universidad y poder repensar actividades, partiendo siempre de la convicción de que el arte es la creación más indirecta, en que la sociedad aparece de forma nítida en dimensiones veladas al sentido común.

El trabajo de observación, reflexión y acción, permite que los formatos de las materias y programas se elaboren continuamente, de acuerdo a necesidades emergentes del alumnado mismo. Las materias que fueron gestándose dentro del proyecto, remiten por su formato académico a cierto recorrido histórico, presentando a los alumnos la construcción moderna y contemporánea desde diversas producciones estéticas. Sin embargo el objetivo final no es el conocimiento historicista del arte, sino el poner en juego la comprensión de distintas construcciones artísticas de cada tiempo, analizadas como emergentes de diferentes cosmovisiones hegemónicas.

El conocimiento y la revisión de los distintos modos de representación visual, permite abordar las variables políticas y sociales de cada momento, junto con la necesidad de construcción y también la disolución de modelos que tuvieron lugar a lo largo de la

historia. En el trabajo de análisis de obras, se hacen visibles los estereotipos que cada sociedad configuró y la lógica de su edificación y reemplazo, pudiendo entender a nuestro tiempo como una construcción más que puede y debe ser variada por el sujeto.

Teniendo presente que el arte es además una expresión plena de la subjetividad humana, que se apoya en procesos que han sido históricamente excluidos o tratados de forma muy secundaria por las propias ciencias humanas, otra propuesta que surge como polémica, es trabajar desde la práctica, la fantasía y la imaginación. Estas, no se legitiman por su correspondencia con ningún sistema de la realidad que aparezca como referente objetivo de las acciones humanas, sino por los nuevos modelos y opciones que nos permiten construir nuevas representaciones sobre el hombre y el mundo.

La fantasía y la imaginación tan presentes en el arte, son una forma de generar opciones humanas frente a todos los órdenes y prácticas socialmente aceptadas. (González Rey, 2008) En el aula, se anima a los estudiantes a entrar a procesos simbólico-emocionales, liberadores de imaginación y fantasía, entendiendo que no sólo son una réplica del mundo, sino una producción en la cual la organización subjetiva se expresa.

Desde lo vivencial se comprende que la cultura humana no es una producción racional, es una producción subjetiva que expresa las profundas emociones que el mundo vivido genera en el hombre, las que se integran recursivamente con diferentes procesos simbólicos y cuya unidad es lo que se define como subjetividad. (González Rey, 1991, 1995, 2000, 2002, 2005).

Para el alumno, poder pensar la construcción social como un continuo plasmado en diversos órdenes, es lo que lo anima y habilita a desarrollar una nueva percepción y aprehensión del mundo propio. En general, la posibilidad de salir de un viejo orden genera la sensación de enfrentarse al caos, que es lo que más desestabiliza y a lo que más se teme. Parecería, que pretendemos ser parte de un constante cambio sin modificar la concepción del mundo, que pesa como algo inalterable. En definitiva, la sensación de caos es todo aquello que simplemente se escapa a los parámetros conocidos y estereotipos habituales, y por lo tanto es lógico que implique un enorme esfuerzo de pensamiento que requiera de un acompañamiento para su asimilación.

El arte muestra el orden que cada sociedad ha dado a su caos, permitiendo una dinámica reflexiva acerca del presente. La misma definición de caos, remite a una estructura compleja de unidades diferentes e independientes, dice Felipe Noé. Cuando se comprende esa complejidad, todo parece ordenarse, de lo contrario es caótica. En tal

sentido el caos es siempre gestativo y es un orden implícito. Asumir el caos es asumir ese orden al que nos negamos en defensa de uno anterior. (Noé, 1991)

El trabajo de habilitar, comprender y ordenar el caos, mediado por el arte, es lo que le da al alumno una auténtica posibilidad de elección sobre lo que desea construir para su vida y su entorno. Desde este lugar el arte trabaja fuertemente traccionando lo social con lo individual, sin olvidar el objetivo esencial que es lograr una mayor libertad de pensamiento, búsquedas y decisiones que contribuyan a la configuración de una construcción deseada en la vida, entendida como un orden abierto, propio de una época que busca su propio devenir. El asumir el caos para generar un nuevo orden tiene una fuerte implicancia colectiva, pero también pone en juego la elaboración y superación de conflictos internos que son de alcance particular.

Todo proyecto cuando se cristaliza muestra sus fallas y deja ver nuevos espacios vacíos donde operan impactos negativos, sobre los hay que reflexionar y nuevamente accionar, pero justamente es en la acción y en el lugar que ocupe el arte, donde se puede devolver a la imagen el carácter de una representación sensible donde el ser humano tiene una imagen de su sociedad y de sí mismo, toma conciencia de sí: se ve. (Jimenez, 1986).

## Bibliografía

- Barthes, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso: Imágenes, gestos, voces*. Buenos Aires, Argentina: Paidós S.A.
- Benjamin, W. (1989) *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica. Discursos interrumpidos I*. Buenos Aires, Argentina: Taurus
- Bourdieu, P. (2003). *O poder simbólico (El poder de lo simbólico)*. Rio de Janeiro. Brasil: Bertrand.
- Colombres A. (2004) *Teoría Transcultural del Arte: hacia un pensamiento independiente*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Sol
- González Rey, F. (1991). *Problemas epistemológicos de la psicología*. Ciudad de México. México: Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México.
- González Rey, F. (1995). *Comunicación Personalidad y Desarrollo*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- González Rey, F. (2002). *Sujeto y subjetividad: una aproximación histórico-cultural*. Ciudad de México, México: Thomson.
- González Rey, F. (2005). *O valor heurístico da subjetividade na investigação psicológica. En Subjetividade Complexidade e Pesquisa em Psicologia*. São Paulo, Brasil: Thomson.
- González Rey, F. (2008) *Psicología y arte: razones teóricas y epistemológicas de un desencuentro*. Bogotá. Colombia: Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Grimal, Pierre (2010). *Diccionario de mitología griega y romana*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Hesse W. (1994). *Documentos para la comprensión del arte moderno*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva Visión.
- Horkheimer, M. y Adorno, T. (1971). *La industria cultural en Dialéctica del Iluminismo*. Buenos Aires, Argentina: Sur
- Jimenez J. (1986) *Imágenes del hombre*. Madrid, España: Ed. Tecnos

- Kawulich, B. (2006). *La observación participante como método de recolección de datos*". En: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0502430>.
- Morin, E. (2001). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, España. Editorial Gedisa.
- Noé, L.F. (1991). *Eso que llamamos caos*. Buenos Aires, Argentina. Revista Cíclope. N°1.
- Perkins, D. (2010) *"El aprendizaje pleno. Principios de la enseñanza para transformar la educación"*. Buenos Aires. Argentina:Paidós.
- Sartori, G. (1998) *"El hommo videns. La sociedad teledirigida"*. Buenos Aires, Argentina: Alfaguara S.A.
- Vigotsky, L. S. (1965). *"Psikjologia istkustva (Psicología del Arte)"*. Moscú, Rusia: Editora Iskustvo (Arte).