

Libros de **Cátedra**

Epistemología de las artes

La dimensión epistémica desde la creatividad proyectiva y la recepción interactiva

Paola Sabrina Belén (coordinadora)

FACULTAD DE
BELLAS ARTES

S
sociales

 **EduLP**
Editorial
de la Universidad
de La Plata



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

EPISTEMOLOGÍA DE LAS ARTES

LA DIMENSIÓN EPISTÉMICA DESDE LA CREATIVIDAD
PROYECTIVA Y LA RECEPCIÓN INTERACTIVA

Paola Sabrina Belén
(coordinadora)

Facultad de Bellas Artes



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA



Agradecimientos

A las y los estudiantes de la asignatura Epistemología de las artes.

A las autoridades de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata.

Al Lic. Federico Ruvituso, por su valiosa y desinteresada colaboración en el proceso de edición de este libro.

Índice

Introducción _____	6
---------------------------	---

Paola Sabrina Belén

PRIMERA PARTE

De la genialidad creadora a la creatividad proyectiva

Capítulo 1

Kant y la concepción del artista como genio _____	10
---	----

Paola Sabrina Belén

Capítulo 2

El artista como proyector _____	16
---------------------------------	----

María Luz Tegiacchi

Capítulo 3

La creatividad proyectiva desde el caso del videojuego _____	25
--	----

María Julieta Lombardelli

Capítulo 4

La dimensión epistémica de la investigación en artes _____	38
--	----

Paola Sabrina Belén y Daniel Sánchez

Capítulo 5

El proceso artístico y su evaluación. La rúbrica como bitácora del proceso creativo proyectivo _____	48
--	----

Daniel Sánchez

Capítulo 6

Acerca del Trabajo Final y los Trabajos Prácticos _____	55
---	----

Laura H. Molina

SEGUNDA PARTE

De la contemplación a la recepción interactiva

Capítulo 7

Kant y la contemplación desinteresada _____ 76

Federico Santarsiero y Nicolás Bang

Capítulo 8

La dimensión epistémica del arte desde los aportes de W. Benjamin _____ 87

Nicolás Bang

Capítulo 9

Arte, conocimiento y racionalidad en la hermenéutica de H.-G. Gadamer _____ 99

Paola Sabrina Belén y Guillermina Cabra

Capítulo 10

La dimensión epistémica en el arte de archivo contemporáneo _____ 116

Sofía Delle Donne

Capítulo 11

Pragmatismo. La dimensión estética como operatoria epistémica transformadora _____ 124

Daniel Sánchez

Capítulo 12

La recepción interactiva. El caso del videojuego _____ 131

María Julieta Lombardelli

Los autores _____ 143

Introducción

Desde la concepción basada en la ciencia moderna, conocimiento es solo lo que puede repetirse y lo real es lo que se puede experimentar de manera repetible. En tal sentido, la obra de arte estaría fuera del campo del conocimiento. ¿Cómo podría haber conocimiento de lo único?, ¿cómo pueden experiencias no controladas voluntariamente ser experiencias de algo real?, ¿qué tiene de importante y significativo esa individualidad que es la obra de arte para reivindicar su carácter cognitivo?

Asimismo, algunas nociones modernas relacionadas con la producción artística han puesto un énfasis excesivo en la genialidad, la emoción y la inmediatez, alimentando la idea de que el arte es una cuestión de pura inspiración..

Sin embargo, dirigiendo la atención a la contemporaneidad, se encuentra que la cualidad epistémica del arte se convierte en objeto de un especial y creciente interés. Las nuevas concepciones en el ámbito de la teoría del conocimiento y la reconfiguración del concepto de arte permiten tomar en consideración su dimensión epistémica potenciando la posibilidad de pensar una epistemología de las artes.

El presente Libro de Cátedra parte del trabajo realizado en otro anterior, publicado en 2013, bajo el título: *Epistemología de las artes. La transformación del proceso artístico en el mundo contemporáneo*. Desde un enfoque historiográfico, en el mismo se presentaron los aportes teóricos que permitieron dar estatuto de conocimiento al arte, en el pasaje de la modernidad a la contemporaneidad. Tras haber estudiado, en proyectos de investigación del Programa de Incentivos, la dimensión epistémica de la creatividad en el proceso artístico contemporáneo y los aspectos relativos a la investigación en artes, este nuevo libro permite dar cuenta de un análisis procesual -desde lo creativo proyectivo y desde lo receptivo- que posibilita sistematizar la experiencia artística, desde una perspectiva relacional y situacional, acorde a las características propias del proceso artístico y de los paradigmas actuales del concepto de conocimiento.

Está ordenado en dos partes: “De la genialidad creadora a la creatividad proyectiva” y “De la contemplación a la recepción interactiva”

En el primer capítulo se analiza la noción de artista “genio” elaborada por Immanuel Kant, la que propicia una subjetivización de la producción artística que niega, además, su dimensión epistémica.

María Luz Tegiacci, por su parte, aborda la noción de artista en el marco contemporáneo, concebido como un productor que realiza proyectos, de modo que adquieren centralidad categorías como creatividad proyectiva, heurística y resolución de problemas, entre otras.

Tales conceptos son, asimismo, recuperados por María Julieta Lombardelli, quien examina la cuestión desde el caso de la proyección, el diseño y el desarrollo de videojuegos.

El cuarto capítulo indaga acerca de la dimensión epistémica de la investigación en artes, entendida como la puesta en acto de la epistemología de las artes desde el proceso creativo.

Daniel Sánchez continúa la reflexión examinando el proceso creativo desde la instancia de su evaluación, para la cual la rúbrica -pensada como bitácora del proceso creativo proyectivo- se presenta como una práctica evaluativa acorde al desarrollo del proceso artístico a partir de la investigación en artes.

Finalmente, el escrito de Laura Molina, como corolario de la Primera Parte del libro, pero específicamente de los capítulos 4 y 5, pone el acento en una visión práctica que sirve de guía para el alumno de la materia Epistemología de las Artes.¹

La Segunda Parte comienza con el capítulo de Federico Santarsiero y Nicolás Bang, quienes analizan el rol del espectador enmarcado en la estética subjetivista kantiana, de la que se desprende que el sujeto de la experiencia estética -carente de valor epistémico- es intrínsecamente espectadorial, contemplativo y desinteresado.

Posteriormente, Nicolás Bang indaga acerca de la dimensión epistémica del arte desde los aportes de Walter Benjamin, revisando nociones como imagen dialéctica, dialéctica de la mirada, etc., a fin de pensar la estructura dialéctica del “despertar social” en el contexto del desarrollo de la cultura de masas.

En el capítulo nueve, junto a Guillermina Cabra se reflexiona sobre la cualidad epistémica del arte analizando de manera relacional nociones como arte, verdad, conocimiento y racionalidad, a partir de la estética hermenéutica de Hans-Georg Gadamer.

Sofía Delle Donne parte también de ciertas ideas gadamerianas con el objeto de generar un diálogo con algunos conceptos sostenidos por Castoriadis, lo que posibilita a la autora el abordaje de producciones artísticas contemporáneas realizadas a partir de archivos.

Considerando las nociones de conocimiento, verdad, experiencia y acción en el marco de la tradición pragmatista, Daniel Sánchez analiza la dimensión estética como operatoria epistémica transformadora.

Por último, María Julieta Lombardelli retoma nuevamente el caso del videojuego, pero para examinar, ahora, la instancia de su recepción interactiva que, en cuanto obra de carácter eminentemente experiencial, supone para el receptor el llamado a interactuar, accionar y tomar decisiones.

A través de estos planteos, resulta patente que este libro se centra en el análisis conceptual del proceso artístico desde un recorrido estratégico por las categorías de producción y recepción, atendiendo a los cambios que introduce la contemporaneidad respecto de las concepciones modernas y la dimensión epistémica del arte.

Está concebido para servir de apoyo a quienes cursan la asignatura Epistemología de las artes, puesto que profundiza en ciertas temáticas que integran los contenidos programáticos,

¹ Epistemología de las artes se dicta para los estudiantes de los profesorado y licenciaturas de las siguientes carreras de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata: Artes Plásticas (4° año), Diseño Multimedial (4° año) e Historia de las artes (3° año). Bajo la denominación “Pensamiento Contemporáneo” la cursan los estudiantes de Artes Audiovisuales (5° año).

pero a la vez y fundamentalmente, está pensado para que posibilite a los estudiantes de las diversas carreras, la construcción de una vía de acceso propia al universo de sus prácticas artísticas y proyectuales, orientándolos hacia la configuración de una visión situada y totalizadora que entienda el valor epistémico del arte como el resultado de un proceso relacional puesto en juego desde el pensamiento y la acción.

Paola Sabrina Belén

PRIMERA PARTE

**De la genialidad creadora
a la creatividad proyectiva**

CAPÍTULO 1

Kant y la concepción del artista como genio

Paola Sabrina Belén

El presente capítulo aborda la cuestión de la producción artística desde la noción de genio elaborada por Immanuel Kant en su *Crítica de la facultad de juzgar* (1790/1992). "Genio es el talento (don natural) que da la regla al arte", afirma Kant (1992, §46), propiciando una subjetivización de la producción artística que niega, además, su dimensión epistémica.

Asimismo, en tanto la obra de arte bella es producto de la unión del genio y del gusto, puesto que la obra del genio produce una comunidad en el sentimiento, el momento de la producción y el de la recepción de la obra de arte resultan complementarios en la estética kantiana.

Las “bellas artes” y el artista genial

A partir de una de las obras fundacionales de la Estética moderna, la *Crítica de la facultad de juzgar* (1790/1992) de Immanuel Kant (1724-1804), no solo se define la figura del artista-genio, sino que además se establece que las bellas artes son obras surgidas de esta cualidad constitutiva del artista, su genialidad.

En el párrafo cuarenta y tres “Del arte en general”, Kant se ocupa de la cuestión de la belleza, diferenciando entre el “arte” y la “naturaleza”. Allí, el filósofo de Königsberg sostiene que los productos del arte² son “obra de los hombres”, puesto que solo el hombre puede anticipar el fin al que algo aún por producir está destinado, lo que además da al producto su forma particular. Frente a ello, los productos de la “naturaleza” manifiestan la ausencia de todo fin o concepto predeterminado. Sin embargo, Kant en el párrafo cuarenta y seis afirma que las bellas artes son “artes del genio”, cualidad definitoria del artista que lo distingue del artesano que produce objetos útiles. De esta manera, la “genialidad” hace posible que el artista confeccione entidades que, pese a ser productos del arte son, a la vez, algo bello.

² “En un sentido amplio el término ‘arte’ (*ars* en latín, *tékhnē* en griego) se refiere a todo aquel proceso de producción de cualquiera entidad que ha sido ejecutado siguiendo algún tipo de reglas, planes o propósitos determinados; así en todo proceso de producción en sentido genérico, ‘artístico’, opera de modo rector fines y conceptos” (Escudero, 1995, p. 227).

A través del concepto de genio las obras de arte se enlazan con la belleza natural. Kant otorga primacía a la consideración de la belleza natural³ que, en tanto belleza libre (*pulchritudo vaga*) no presupone ningún concepto del objeto o fin determinado alguno. La belleza libre, distinta de la perfección, no es más que finalidad subjetiva y formal. Ella implica la aprehensión de un estímulo que no se subsume en un concepto, es decir, el que experimenta la belleza libre no hace uso de una regla en la que pueda subsumir su juicio.

Frente a la belleza libre, la belleza adherente (*pulchritudo adhaerens*) presupone un concepto de qué sea la cosa y su perfección, por ello es atribuible a los objetos que están bajo el concepto de una finalidad particular, objetiva y material. Kant señala que en la belleza adherente la pureza del juicio de gusto se ve alterada por la unión de lo bueno (o lo útil como bueno mediato) con la belleza. Por tanto, hay una belleza que responde de su valor sólo ante sí misma, y que parece ser la de la naturaleza, mientras que hay otra que se proyecta en una finalidad. La belleza adherente, dependiente, se experimenta cuando reconocemos que algo lleva a cabo plenamente su concepto, tal como es el caso de un retrato, que cumple su función representativa.

Puesto que el arte parece quedar reducido al ámbito de la belleza adherente, en tanto es producto de una voluntad, la solución kantiana consiste en sostener que el arte es bello cuando, a la vez, parece ser naturaleza. Esto implica que la intención del artista no debe ser visible; es decir, la obra debe producirse según reglas únicas:

En un producto del arte bello hay que tomar conciencia de que es arte y no naturaleza; sin embargo, la finalidad en la forma del mismo debe parecer tan libre de toda violencia de reglas caprichosas como si fuera un producto de la mera naturaleza (...). Como naturaleza aparece un producto del arte con tal de que se haya alcanzado toda precisión en la aplicación de las reglas, según las cuales solo el producto puede llegar a ser lo que debe ser, pero sin esfuerzo, sin que se transparente la forma de la escuela (Kant, 1992, §45).

En este punto, entonces, el concepto de genio permite a Kant vincular la obra de arte con la naturaleza misma:

Genio es el talento (dote natural) que da la regla al arte (...) genio es la capacidad espiritual innata (*ingenium*) mediante la cual la naturaleza da la regla al arte (...).

Así pues, el arte bello no puede inventarse a sí mismo la regla según la cual debe efectuar su producto. Pero como sin regla anterior no puede un producto nunca llamarse arte, debe la Naturaleza dar la regla al arte en el sujeto (y mediante la facultad de disposición del mismo (Kant, 1992, §46).

³ Como afirma Karczmarczyk (2007, p. 145), para Kant no es el arte el que puede motivar la idea de nuestra determinación moral, sino únicamente la belleza natural. Es ésta la que nos posibilita pensar que ocupamos un lugar especial en el orden del mundo, y que existe una orientación de la naturaleza hacia nosotros.

De esta manera, el genio más que un creador original que produce desde la novedad absoluta, es un mediador que incorpora en la forma estética una regla ya presente en la Naturaleza, pero ésta no consiste en una fórmula determinable por conceptos sino que ella “debe abstraerse del hecho, es decir, del producto en el que otros pueden probar su propio talento, sirviéndose de él como modelo, no para copiarlo sino para seguirlo” (Kant, 1992, §47).

En tal sentido, para Kant el genio instituye una regla, por la cual la obra de arte bella no surge de la imitación de otros artistas, al tiempo que se trata de una obra que gusta universalmente.

El genio, concebido como mediador, resulta entonces el principio productor de la obra de arte bella, pero, asimismo, ésta es producto del gusto, esto es, de la facultad de juzgar lo bello desde el reconocimiento de los productos del genio. Es por ello que, siguiendo a Escudero (1995, p. 231), puede afirmarse:

El auténtico genio tiene por misión fundamental satisfacer al gusto cultivado, cosa que logra cuando es capaz de poner en situación de libre juego la imaginación y el entendimiento del espectador, generando así en él un sentimiento de placer universalmente comunicable.

En tanto las obras del genio producen una comunidad en el sentimiento, el momento de la producción y el de la recepción de la obra de arte resultan complementarios en la estética kantiana.⁴

Gusto y genio

Afirma Kant:

Para distinguir si algo es bello o no, referimos la representación no por el entendimiento al objeto de conocimiento, sino por la imaginación (quizás en vinculación con el entendimiento) al sujeto y a su sentimiento de placer o dolor. Por ello, el juicio de gusto no es un juicio de conocimiento, y consecuentemente no es lógico sino estético, y por este último se entiende aquel cuya base determinante no puede ser más que subjetiva. (Kant, 1992, §1)

El juicio de gusto surge así del libre juego de las facultades cognitivas (entendimiento e imaginación) del sujeto. Vale decir que está referido exclusivamente al sujeto; no dice nada sobre el objeto, sino sobre el modo en que el sujeto se representa el objeto. Esto es, la base determinante del juicio de gusto es meramente subjetiva.

En el juicio de conocimiento, determinante, la imaginación se halla al servicio del entendimiento, el cual ordena las representaciones dadas por la sensibilidad según una regla general y

⁴ Para profundizar en lo referido a la instancia de la recepción, véase en este libro “Capítulo 7: Kant y la contemplación desinteresada.”

principios a priori, y conforma el objeto de conocimiento bajo las reglas de la subjetividad trascendental. En tanto en el juicio de gusto, reflexionante, el entendimiento está al servicio de la imaginación y no permite la subsunción de lo particular en la regla universal, sino que a partir de lo particular va hacia lo universal. La base de este último no puede ser objetiva, sino subjetiva, y como tal el juicio de gusto no aporta conocimiento, sino que sólo juzga las facultades de representación del sujeto.

El juicio de gusto, entonces, no construye objetos de conocimiento ni se trata de un juicio sobre objetos de conocimiento, ni de un juicio que aporte conocimiento. No es un juicio lógico sino estético, el sentimiento de placer -constitutivo de este juicio- surge del libre juego de las facultades cognitivas y lo dado por la imaginación no es subsumido a ningún concepto.

Según precisa Kant en la *Crítica de la facultad de juzgar*, la forma para ser bella debe ser objeto de una satisfacción desinteresada, gustar universalmente sin concepto, tener una finalidad sin fin determinado y producir una satisfacción necesaria sin que intervengan conceptos.

El desinterés quiere decir que no está determinado por ningún interés o no se funda en él, no quiere decir que no pueda suscitarlo. El interés está vinculado a la representación de la existencia de un objeto y está unido al deseo de poseerlo. La inclinación hacia el objeto es lo característico de lo agradable. Además, el interés del agrado es individual, mientras que el desinterés de lo bello está ligado a la universalidad. Por no estar vinculado a la representación del objeto, el juicio de gusto es solamente contemplativo de la forma (Oliveras, 2007, p. 176-177).

Mientras que lo agradable se vincula a la relatividad, no es tal el caso de lo bello. Cuando se dice que algo es bello, se quiere decir que es bello y no sólo para uno mismo. Se habla de la belleza *como si* fuera una propiedad de las cosas pretendiendo la aprobación universal.

El predicado del juicio de gusto no es un particular que, dado en la intuición sensible, pueda ser pensado como contenido de lo universal. Kant afirma entonces que, bello es lo que place universalmente sin concepto, distinguiendo a lo bello de lo bueno que place por medio de la razón, por el mero concepto.

Como puntualiza Oliveras (2007, p. 179), la cuestión aquí es, cómo comunicar a los demás lo que es "sin concepto". Lo que el juicio de gusto manifiesta es nuestra capacidad de juicio reflexiva, con ella no conocemos nada del objeto, lo que se produce es una especie de vuelta de la conciencia sobre sí misma (una reflexión). A causa de su fundamento de determinación subjetivo y por la ausencia de un concepto, una ciencia de lo bello es impensable. No obstante, en la perspectiva kantiana, es posible una crítica del juicio, esto es, una investigación de las formas a priori que posibilitan su universalidad. El estudio del fundamento a priori de la universal comunicabilidad del juicio estético es la parte vital de esa crítica. Tal fundamento es "el estado del espíritu en el libre juego de la imaginación y del entendimiento" (Kant, 1992, §9). La universal comunicabilidad estriba en la armonía de las facultades. Lo importante aquí es que la relación entre entendimiento e imaginación es diferente de la que se da en el conocimiento, mientras allí el entendimiento, mediante el concepto, es determinante, en el juicio de gusto está al servicio de la imaginación.

Cuando Kant afirma que las facultades se hallan en libre juego, entiende la libertad de la imaginación no sujeta a la determinación del concepto, de manera que pueda crear formas siempre novedosas, a partir del material dado. Considerando entonces que, esta relación entre imaginación y entendimiento es constitutiva de todos los seres humanos, a partir de la universal comunicabilidad se transmite un estado de ánimo, un sentimiento de placer, no un conocimiento de un objeto.

Esta imaginación en libertad es denominada por Kant “no reproductiva”, puesto que se trata de una imaginación “productiva” y activa por sí misma: “es muy poderosas en la creación, por así decirlo, de otra naturaleza a partir del material que la naturaleza real le da” (Kant, 1992, §49).

Agrega, además:

en un juicio del gusto se considera la imaginación en su estado de libertad, no es considerada como reproductiva, como cuando está sometida a las leyes de la asociación, sino como productiva y espontánea (como causa de formas arbitrarias de intuiciones posibles) (Kant, 1992, §22).

Así, la imaginación productiva es propia del artista al crear la obra de arte. Según Kant la imaginación productiva estética es la más importante de las facultades del genio. Por poseer el genio una subjetividad liberada de las presiones de la acción y del conocimiento, la imaginación se libera del deseo y del concepto. Esta libertad representa aquí una vinculación a lo suprasensible y a la moralidad, tal como apunta Oliveras (2007, p. 189). El genio en virtud de esta imaginación creadora, produce la “idea estética” que tiene influencia en el pensamiento:

Bajo idea estética entiendo aquella representación de la imaginación que da ocasión a mucho pensar, sin que pueda serle adecuado, empero, ningún pensamiento determinado, es decir, ningún concepto, a la cual, en consecuencia, ningún lenguaje puede plenamente alcanzar ni hacer comprensible (Kant, 1992, §49).

En tal sentido, la belleza libre, propia del juicio de gusto puro, contribuye a desplazar la estética hacia el terreno de una subjetividad que se manifiesta libremente en la creación artística del genio.

Consideraciones Finales

El concepto kantiano de genio, a través del que se enlazan las obras de arte con la belleza natural, permite atribuir a Kant un protagonismo en la deriva subjetivista de la estética, a partir de una subjetivización de la producción artística que acaba por negar, además, su dimensión epistémica.

Como afirma Gadamer (1991, p. 76):

el precio que paga por esta justificación de la crítica en el campo del gusto consiste en que arrebatada a éste cualquier significado cognitivo. En él no se conoce nada de los objetos que se juzgan como bellos, sino que se afirma únicamente que les corresponde a priori un sentimiento de placer en el sujeto.

Para finalizar resta señalar que, como bien destaca Valeriano Bozal (1996, p. 161), la interpretación kantiana del genio sienta las bases para la teoría romántica, la que llevará al extremo la originalidad y la libertad del espíritu del artista.

Referencias

- Bozal, V. (1996). "Immanuel Kant". En *Historia de las ideas estéticas y de las teorías artísticas contemporáneas I*. Madrid: Visor.
- Escudero, A. (1995). Genio y gusto en la estética kantiana. *Logos. Anales del Seminario de Metafísica*, (29), 223-233. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/ASEM/article/view/ASEM9595110223A/17208>
- Gadamer, H.-G. (1991). *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Sígueme.
- Kant, I. (1992). *Crítica de la facultad de juzgar*. Caracas: Monte Ávila.
- Karczmarczyk, P. (2007). *Gadamer: aplicación y comprensión*. La Plata: Edulp.
- Oliveras, E. (2007). *Estética. La cuestión del arte*. Buenos Aires: Emecé.

CAPÍTULO 2

El artista como proyector

María Luz Tegiacchi

En el marco de la problematización acerca de los fundamentos y métodos a partir de los cuales se genera conocimiento, y particularmente a partir del arte, este capítulo pretende reflexionar sobre las características de esas manifestaciones en la contemporaneidad.

La categoría de arte, históricamente, aparece como indivisible de las nociones de artista y de espectador. Actualmente el artista es un productor que realiza proyectos –y quien realiza la obra misma puede no ser artista–, con lo cual cobran fuerza las nociones de creatividad proyectiva y heurística.

La noción de proyecto tiene que ver con imaginar algo y luego idear y proponer un plan para su ejecución. Y es aquí donde entra en escena el concepto de heurística.

La base de la heurística está en la experiencia de resolver problemas y en ver como otros lo hacen. Consecuentemente se dice que hay búsquedas heurísticas –basadas en la experiencia, el tanteo, las reglas empíricas– y búsquedas racionales.

Desde la modernidad y en adelante, existe cierto consenso que pasa de concebir a la realidad como algo con entidad propia e independiente del sujeto que la observa, a ubicar luego al sujeto en el centro de la escena y privilegiar la relación dialéctica que lo vincula con el objeto y con los otros sujetos.

De este modo sería oportuno, atinado, proponer un breve repaso por este modo de pensar la realidad y cómo el sujeto llega a conocerla desde la Antigüedad, para llegar luego al giro copernicano que propone la teoría kantiana, y terminar repensando esta problemática con las herramientas conceptuales que nos aportan autores como Cornelius Castoriadis, Michel Foucault, Nelson Goodman, Hans-Georg Gadamer, o los autores inscriptos en el pragmatismo entre otros.

En la Antigüedad clásica grecorromana, el arte era considerado como una habilidad o una destreza asociada a cualquier tipo de producción humana.

Este término proviene del latín *ars*, equivalente a *techné* en griego, raíz etimológica de *técnica*. Con lo cual los artistas eran para estas culturas, aquellos hombres que dominaran una técnica determinada, ligada al saber hacer, tanto el cocinero, como el poeta o el pintor.

En el siglo V a.C, los Sofistas pensaron la perfección que entraña lo bello en relación a la dimensión sensible -en referencia a los sentidos nobles: la vista y el oído.

Platón estableció una conexión entre el arte, el bien y la verdad. Según él las formas esenciales de lo bello, lo bueno y lo verdadero se encontraban situadas en el mundo de las Ideas - Formas. Platón entonces, adscribe a una concepción esencialista de lo bello –en contraposición a la idea *apariencial* de los sofistas, que supone un subjetivismo estético en radicalmente opuesto al objetivismo platónico–

Aristóteles a diferencia de Platón, piensa en la autonomía de la belleza y el arte en relación a la verdad. El artista en su obra no busca lo verdadero sino lo verosímil.

Durante la Edad Media, la justificación de la belleza del mundo se va a pensar a partir de la belleza de Dios. Si el texto platónico permite establecer una comparación entre el hacer humano y el hacer divino, aquí es donde se fija y se consolida claramente la distinción entre *obra natural* y *obra artificial* y se fija expresivamente el modelo del *buen artífice* y de la *buena obra*.

Durante el Renacimiento Masilio Ficino justifica la belleza como el esplendor de la *bondad Divina* o del *rostro de Dios*

Recién durante la Ilustración cuando la esfera estética consigue su autonomía. En el siglo VIII, la estética –ahora diferenciada de las otras disciplinas filosóficas– se va a consolidar en el terreno del análisis de la experiencia y la representación sensible. Se cristaliza definitivamente el sistema moderno de las artes –que involucra tanto al artista, como a la Obra de Arte, al público y a la crítica mediando entre estos y la obra–.

La obra de arte tradicional sostiene características tales como la objetualidad, la espiritualidad, la definición, la clausura y la unidad.

Todas estas características van a entrar en crisis en la modernidad.

Y el artista pasa de ser un personaje especial, héroe, mago, excéntrico, nacido con un don especial, a ser pensado en términos humanos, como alguien que elige la producción artística de imágenes, y que se forma y trabaja en ese sentido.

Kant planteó la relación entre conocimiento y arte en el marco de la racionalidad moderna.

El modelo de autoridad en la construcción de la verdad en la Edad Moderna es la razón absoluta y reduccionista – “Juicios sólidos y verdaderos a partir de las facultades que permiten conocer: el entendimiento, la imaginación, los sentidos y la memoria-” (Kant, 2008).

En la modernidad aparece el concepto de sujeto –que tiene la posibilidad de conocer al objeto–.

Kant produce una revolución copernicana en el ámbito del conocimiento. Porque si antes de él el sujeto podía conocer al objeto mediante la vía de la experiencia –empirismo– o mediante la vía de la razón –racionalismo–, Kant va a desplazar su mirada para dejar de ocuparse del estudio del objeto y pasar a observar en cambio el modo de funcionamiento del sistema de conocimiento del sujeto –la razón–. Kant cambia el eje del debate y se aboca a observar el aspecto trascendental del conocimiento. De este modo, lo enmarcamos dentro del idealismo trascendental: se ocupa más de nuestro modo de conocer al objeto que del objeto en sí mismo. Y nuestro modo de conocer al objeto debe ser a priori –anterior a la experiencia–.

Kant piensa la realidad a partir de dos dimensiones: el fenómeno o cosa en sí, y el nómeno o aspecto de la realidad que podemos conocer mediante los juicios de la razón –las ideas de la

razón pura, las formas a priori de la sensibilidad– y las categorías del entendimiento. Estas cuestiones configuran la construcción subjetiva de la objetividad.

Kant, considera tan importante la experiencia como la razón, porque es el dato sensible “el que despierta” la facultad de conocer. Sin embargo, enfatiza la necesidad mutua, de diálogo e interacción. “Los pensamientos sin contenido son vacíos” y las “intuiciones sin concepto son ciegas” (Kant, 2008).

En tres de sus obras principales desarrolla esta construcción subjetiva de la objetividad: *Crítica a la razón pura* (1787), *Crítica a la razón práctica* (1788), *Crítica del juicio* (1790).

La Crítica del Juicio se ubica entre la Crítica de la Razón Pura, y la Crítica de la Razón Práctica, ya que ni las leyes de la naturaleza ni los preceptos de la razón encuentran una aplicación en este campo, y por eso es necesario definir un tercer tipo de conocimiento. El juicio del gusto no es conocimiento del fenómeno, si bien descansa en fundamentos a priori; siendo subjetivo aspira a lo universal; no es un juicio determinante sino reflexionante –dado lo particular se subsume en lo universal–.

Estos juicios reflexionantes pueden ser de dos tipos: estéticos –remite al sujeto, imaginación– o Teleológicos –remite al objeto, heurística–.

El juicio del gusto no se funda en ningún interés; es contemplativo; es universal; sin concepto; responde al juego de la imaginación y el entendimiento.

Aquí el sujeto central de la reflexión ya no es la obra sino el proceso anterior que nos lleva a pensar que se trata, si es que se trata, de una obra de arte.

Entender lo bello como juicio reflexivo supone una revolución copernicana en lo estético, porque ya no es la obra la que carga con los rasgos característicos del arte, sino la reflexión sobre ella la que puede ser llamada estética.

En nuestro tiempo la Estética, como disciplina teórica, atraviesa una crisis en la cual se replensan y se trastocan todas las categorías vinculadas al arte en su concepción tradicional. Los límites que ceñían el espacio de la obra, el artista, el espectador, y la crítica se desdibujan y todos estos componentes se entremezclan y dialogan de un modo más fluido.

El artista no es ya el único productor de la obra –que se termina de constituir como tal a partir de la mirada del espectador–, sino que es un productor que realiza proyectos –y no necesariamente quien realiza la materialidad de la obra. Y aquí es donde las nociones de *proyecto* y *heurística* entran en escena.

Al vocablo proyecto lo heredamos del latín *proiectus*, derivado del verbo *proiecere*, conformado por *pro* (hacia adelante) y *iacere* (lanzar). Etimológicamente proyecto es "lanzamiento hacia adelante" (fuente).

Consiste en la planificación del conjunto de medios necesarios para concetar algo que se piensa hacer en el futuro. Un conjunto de actividades interrelacionadas y coordinadas para alcanzar determinada meta, en un tiempo previamente definido.

Heurística, proviene del griego *eur* –seguir, buscar– y del sufijo *-tico* -relativo a-.

La heurística se relaciona con la búsqueda. Esta tendencia al descubrimiento y a la invención orientadas hacia la búsqueda de soluciones a determinados problemas, son rasgos característicos de los seres humanos.

La base de la heurística se halla en la experiencia en el *ensayo error*, en lo vivencial.

En nuestra contemporaneidad, diferentes autores han abordado la problemática vinculada a esta búsqueda de soluciones, a la posibilidad de conocimiento a través del arte.

Castoriadis diferencia y delimita el mundo biológico del mundo histórico social.

Caracteriza al hombre como un animal loco. Le es propia la capacidad de imaginación irrefrenada y desfuncionalizada, en tanto y en cuanto lo que se imagina no está regido por una funcionalidad biológica, como en los animales, sino que en los seres humanos el placer de órgano está escindido del placer de representación.

Con el mundo histórico social surge la autonomía, estado de los individuos –opuesto al de la heteronomía, estado de la sociedad en el que los individuos atribuyen un origen extrasocial a las leyes que los gobiernan, como si no fueran obra humana–, que no es otra cosa que la posibilidad que tienen los individuos de poner en cuestión sus propias instituciones, sus significaciones imaginarias sociales y su representación del mundo. Esta ruptura ontológica, este cuestionamiento de lo conjuntista identitario, permitiría el surgimiento del magma de significaciones sociales imaginarias y lo dota de nuevas significaciones a la realidad que habitamos.

A esta capacidad de la psique, de imaginación irrefrenada y desfuncionalizada, de generar un flujo constante de representaciones, y que es fuente de creación, Castoriadis lo llama imaginación radical.

El modo en que la imaginación radical se hace presente en el conjunto, la instancia creativa a nivel social, es el imaginario social. Y a partir de él se va a posibilitar la construcción de instituciones que aportan y transmiten un magma de significaciones imaginarias.

El campo histórico social se caracteriza, entre otras cosas, por estas significaciones imaginarias sociales –que, no son, de ningún modo un doble del mundo real–, que se encarnan en las instituciones.

La imaginación radical de los individuos, enclavada en lo histórico social a través de las significaciones imaginarias sociales, constituyen el fundamento de un magma de significaciones imaginarias sociales.

Habla del magma haciendo alusión a un conjunto indeterminado de representaciones que, a diferencia de cualquier conjunto o entidad matemática, los componentes de este magma no son susceptibles de ser separados, ordenados ni contados. El magma es “caos o abismo o lo sin fondo” (Castoriadis, 2007).

Foucault refiere al conocimiento en términos de construcción, que constituye una condición de posibilidad en el campo epistemológico.

Recupera las ideas de Lacan, según las cuales el inconsciente es una topología combinatoria (real, imaginaria y simbólica) estructurada como un lenguaje. Para Foucault detrás de esa estructura, cristalizada como un lenguaje, no hay nada. Y es por esta razón que entiende al hombre como discurso.

Los códigos fundamentales en una cultura demarcan los órdenes empíricos dentro de los que se reconocerá cada hombre, y que van a regir sus esquemas perceptivos, sus prácticas y su lenguaje.

La arqueología del saber consiste en la descripción de los sistemas de discursividad, que siempre aparecen ligados a determinadas condiciones históricas de posibilidad –que por supuesto son modificables–, que evidencian el hecho de cómo cada saber a la vez que se modifica transforma la episteme de una época.

Sin embargo, la arqueología del saber no es una reconstrucción histórica de los códigos lingüísticos, gramaticales, sintácticos o semánticos del discurso.

La arqueología del saber es la descripción de los sistemas de discursividad – la medicina, la política, la educación, la historia natural, entre muchísimas otras– mediante las reglas de formación de los discursos.

En tanto configuraciones que han dado lugar a las diversas formas del conocimiento empírico se ocupará de individualizar las configuraciones discursivas que conforman el campo epistemológico de los saberes de determinada época.

Según el proceso arqueológico de deconstrucción, las teorías científicas e interpretaciones filosóficas que ponen en cuestión el orden general.

El modelo deconstructivo de análisis que propone, entiende que el poder se constituye a partir de un discurso.

Esa concepción foucaultiana del conocimiento, según la cual la verdad es una imposición del poder que construye y modela las subjetividades a las que las ciencias humanas pretenden dominar –y no sólo conocer–, constituye el fin del paradigma moderno occidental. Sujetar al sujeto es el objetivo del poder. El poder según este paradigma occidental y moderno, está centrado en la razón y a partir de ella ve, controla y domina.

Foucault observa y promueve las historias de las problematizaciones. Y es en este sentido que adscribe a una ciencia que estudie la heterotopía, lo que se desvía de la norma exigida.

Históricamente, a partir del siglo XIX se produce un quiebre y es de allí en adelante que se define el lugar de nacimiento de lo empírico. Se redefinen los límites de la representación –en tanto espacio hecho de organizaciones, y de relaciones internas entre los elementos cuyo conjunto asegura una función determinada–, y se repiensa la relación entre lo visible y lo invisible.

Esto, a su vez, conlleva un cambio paradigmático del modo en que es pensado el lenguaje. Hay ahora un *mecanismo* interior de las lenguas que determina tanto su propia individualidad como sus semejanzas con las otras. Este mecanismo portador de identidad y diferencia, va a convertirse en el soporte de la historia y podrá introducir la historicidad dentro del espesor de la palabra misma.

Así, en el siglo XIX el hombre se constituye en la cultura occidental a la vez como aquello que hay que pensar y aquello que hay que saber. Aquí aparecen las ciencias humanas.

Según Foucault y su modelo deconstructivo de análisis, el poder se constituye a partir de un discurso. Y la obra de arte puede ser pensada en términos de discurso. Con lo cual el arte constituye un saber.

Para Goodman el conocimiento es “sistematización de la experiencia” (Goodman, 1995). En este sentido, sus aportes más importantes son entender el mundo como una construcción simbólica –aquí recupera en un sentido positivo las ideas de Ernst Cassirer–, explicar al conocimiento como una construcción y plantear el carácter relacional de los objetos –para lo cual parte del concepto de sistema, herencia estructuralista. Los objetos cobran valor dentro de un sistema, cuando entran en diálogo con los otros objetos que lo conforman. Por fuera de ese sistema no tienen ningún sentido, ni guardan ninguna relación con aquello que nombran.

La realidad es una construcción simbólica. Y todas las acciones humanas enmarcadas en el pensamiento –a filosofía, la ciencia, el arte– vienen a nutrir las diferentes formas en que se crea y se recrea lo real. Goodman le niega prioridad al mundo material y entiende que una descripción del mundo en términos científicos es sólo una de las posibles versiones. Lo estético constituye otra de las versiones posibles del mundo.

Como creadores nuestra tarea no es la de resolver el acertijo que nos impone la realidad, sino más bien construir infinitas realidades con las herramientas con que contemos.

El conocimiento entendido como una construcción está íntimamente ligado con el supuesto de que ni la sensación está tan separada del pensamiento, ni los diferentes sentidos entre sí lo están, así como tampoco las ciencias de las artes.

Goodman empezó a analizar las artes en término de símbolos artísticos creados y percibidos por los individuos. Basa su filosofía en el reconocimiento de estos tipos de símbolos y su funcionamiento.

La ontología del arte es evanescente en tanto se desvanece, se esfuma.

Deja de preguntarse por la cuestión ontológica del arte, para dar lugar a la pregunta de ¿cuándo hay arte? Y hay arte cuando aparecen presentes los síntomas de lo estético: densidad sintáctica –las diferencias más sutiles en cuanto a la materialidad y al orden dentro de determinado sistema, pueden constituir una distinción entre símbolos–, densidad semántica – los referentes de los símbolos se distinguen por diferencias sutiles y estas diferencias inciden en el sentido del cual están dotados esos símbolos–, plenitud relativa –un número comparativamente elevado de los aspectos de un símbolo, enclavado en determinado sistema tiene significación–, ejemplificación –un símbolo, ya, simboliza por vía de servir de muestra, ejemplificar a través de las propiedades que posee literalmente–, referencia múltiple y compleja –en este caso, el símbolo desempeña varias funciones referenciales integradas y en interacción. En lugar de tener un solo significado el símbolo conlleva una penumbra de superposición y de significados difíciles de separar, cada uno de los cuales contribuye a los efectos de la obra–.

Las obras de arte funcionan en tanto y en cuanto son capaces de organizar y reorganizar nuestra experiencia promoviendo el trabajo de hacer y rehacer nuestros mundos.

La cognición tiene que ver con aprender, saber, y entender algo por todos los medios posibles. Podemos conocer a través del arte.

Gadamer se enmarca en la hermenéutica. Y la hermenéutica para él no es un método –el método es un conjunto de reglas impersonales y las experiencias cognoscitivas y verdaderas no se deben limitar al método–, sino que es nuestro modo de ser en el mundo.

En el encuentro con la obra de arte, sucede una experiencia de verdad y conocimiento que desborda el ámbito de control de la metodología científica. Y esa interpretación la hacemos desde nuestro presente que es el que condiciona esta posibilidad de interpretación. La interpretación nunca se agota, porque se actualiza en cada nuevo encuentro con la obra.

Así, en el devenir histórico se generan múltiples interpretaciones, que vienen a nutrir lo que Gadamer llama círculo hermenéutico, y que no es otra cosa que los prejuicios como anticipaciones de sentido y expectativas acerca del texto, que se van redefiniendo en función del diálogo que se genera entre el intérprete y la obra, y que constituyen un continuo en transformación.

Propone recuperar la verdad y el carácter epistémico de la obra de arte, para lo cual resulta ineludible el análisis en pos de la superación de la subjetivación estética iniciada por Kant, según la cual la obra de arte expresa determinada vivencia del artista y la experiencia estética posterior se limita a la reproducción de esta.

Según Gadamer la conciencia que se enfrenta a la obra de arte lo hace desde una actitud puramente estética, prescindiendo de toda dimensión cognitiva y rompiendo de este modo sus lazos con el mundo histórico.

En el mundo representado por la obra el espectador no sólo actualiza y construye la obra, sino que se reconoce en ella y profundiza el autoconocimiento. La obra de arte no sólo construye, transforma y ordena el mundo, sino que lo hace aparecer de otro modo, visibiliza algo que antes resultaba invisible. Y si la obra se actualiza “en cada momento y en cada situación concreta de una manera nueva y distinta, es este carácter permanentemente cambiante el que configura su identidad hermenéutica” (Gadamer, 1999).

En la vida humana hay una tendencia natural al juego y al arte. De esta manera, Gadamer propone la utilización de la noción de juego como contraconcepto a la categoría de sujeto. Porque el juego no puede ser comprendido en términos de un comportamiento subjetivo a partir de la conciencia de los jugadores. Hay una primacía del juego sobre los jugadores y es “a través de ellos [que] el juego accede a su representación” (Gadamer, 1999).

Observa y analiza distintos tipos de juegos: el juego de la naturaleza –automovimiento que se realiza de manera repetitiva y sin ninguna finalidad concreta–, el juego humano –que, además, supone la existencia de reglas, válida sólo al interior del espacio lúdico. Cada vez que se juega es jugado de manera diferente, pero aún así mantiene su identidad–, y, por último, el juego del arte. Cuando el juego humano se convierte en juego del arte, la obra está ahí, es exterior al sujeto que la observa, y sin embargo sólo el espectador la lleva a su cumplimiento, “sólo en él alcanza su pleno significado”. La obra de arte interpela al espectador, lo envuelve en la totalidad de sentido que este revela con su participación, y que se actualiza cada vez con aquél que experimenta el juego (Gadamer, 1999).

Gadamer entiende la verdad del arte como un conocimiento. Como una reconfiguración del mundo a partir del diálogo que se establece con la obra.

El pragmatismo es un sistema estructurado que pretende unificar bajo un cierto conjunto de categorías y principios básicos, el conocimiento en tanto fenómeno general, y asumiendo como

eje central el hacer. Para esto se orienta a repensar los problemas clásicos de la epistemología: verdad, universalidad y verificabilidad.

La idea de la realidad como una construcción y por lo mismo la imposibilidad de una definición única y objetiva de ella. Reconocimiento de una pluralidad de puntos de vista, porque existe una multiplicidad de modos de experimentar nuestro encuentro con la realidad que depende del contexto en el cual estamos enmarcados.

En tanto sistema estructurado, observa los modos según los cuales las herramientas conceptuales que determinan nuestro modo de leer el mundo y nuestras creencias, se relacionan y entran en diálogo con otras, orientando la generación de nuevos conocimientos.

Después de haber revisado fugazmente el examen de algunos de los pensadores más relevantes de nuestro tiempo vimos que todos ellos coinciden en algunos aspectos: todos ellos coinciden en concebir al conocimiento como una construcción que hacemos los seres humanos con las diferentes herramientas conceptuales con que contamos y en que es posible conocer a través del arte.

El conocimiento, como el autoconocimiento a partir del arte, son posibles en tanto y en cuanto los componentes que entran en juego cuando nos referimos al circuito artístico, empiecen a dialogar y a relacionarse de una manera menos estática, con un mayor dinamismo.

Claramente las búsquedas heurísticas en el campo del arte tienen como protagonista al artista en tanto proyectador. El hecho de imaginar y motorizar estos proyectos artísticos se orienta a generar conocimiento en relación con el mundo que habitamos.

Referencias

- Castoriadis, C. (2005). *Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto*. Barcelona: Gedisa
- Castoriadis, C. (2008). *Ventana al caos*. Buenos Aires: FCE.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Foucault, M. (1969). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI
- Foucault, M. (1968) *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. México: Siglo XXI
- Foucault, M. (1997) *Esto no es una pipa*. Barcelona: Anagrama.
- Foucault, M. (1987). *Hermenéutica del sujeto*. Madrid: Ediciones La Piqueta.
- Foucault, M. (1984). *El gobierno de sí y de los otros II - El coraje de la verdad*, Curso del Collège de France. México: FCE.
- Gadamer, H.-G. (1996). *Estética y hermenéutica*. Madrid: Ed. Tecnos.
- Gadamer, H. (1998) *La actualidad de lo bello*. Argentina: Paidós SAICF.
- Gadamer, H. (1999) *Verdad y Método*. Salamanca: Editorial Sígueme.

- García, S. y Belén, P. (2013). *Aportes epistemológicos y metodológicos de la investigación artística. Fundamentos, conceptos y diseño de proyectos*. Saarbrück: Editorial académica española.
- Goodman, N. (1995). *Maneras de hacer mundos*. Madrid: Machado.
- Goodman, N. (1976). *Los lenguajes del arte*. Barcelona: Seix Barral.
- Jiménez, J. (2006). *Teoría del arte*. Madrid: Tecnos.
- Jiménez, J. (1986). *Imágenes del hombre. Fundamentos de estética*. Madrid: Tecnos.
- Kant, I. (1992). *Crítica del Juicio*. Madrid: Iravedra y Novo.
- Kant, I. (2008). *Observaciones sobre el sentimiento de lo bello y lo sublime*. Madrid: Alianza.
- Oliveras, E. (2007) *Estética. La cuestión del arte*. Buenos Aires: Emecé.
- Sánchez, D. (2013) Introducción. *En Epistemología de las artes. La transformación del proceso artístico en el mundo contemporáneo* (pp. 5-11). La Plata: EDULP.

CAPÍTULO 3

La creatividad proyectiva desde el caso del videojuego

María Julieta Lombardelli

*¿Los juegos son obras de arte? ¿Son sistemas basados en reglas?
¿Son procesos impulsados por jugadores? ¿Son medios?
Son juegos solo por diversión, ¿o pueden ser tan serios como la vida misma?
Los juegos son muchas cosas diferentes para diferentes personas y sus sociedades y prácticas,
y, por lo tanto, para diferentes disciplinas y prácticas académicas.
Cuando dos o más investigadores de juegos usan la palabra "juego",
pueden o puede que no estén hablando de lo mismo⁵.*

Espen Aarseth, "DEFINE REAL, MORON" SOME REMARKS ON GAME ONTOLOGIES

Los videojuegos en cuanto sistemas complejos manifiestan un espectro amplio de componentes cuyo objetivo integral se orienta a la experiencia de interacción.

Asimismo, cada eje sobre el que articulan las acciones del juego, permite un análisis desde diferentes campos de estudios, tales como la filosofía, la estética, la educación, la sociología, por nombrar algunos.

Estas revisiones se actualizan dinámicamente conforme los videojuegos como disciplina, manifiestan continuas exploraciones que amplían su propio lenguaje. La actualización dinámica es posible pensarla al considerar a los videojuegos como expresión cultural que producen una nueva forma de obra de arte interactiva en donde el artista proyecta un mundo o lo que denomina uno de los creadores del aclamado videojuego *The Sims* (2003) *Will Wright* (2011) un *Probability Space, Possibility Space* (Espacio de Probabilidades, Espacio de Posibilidades). Este concepto, que también fue acuñado por otros investigadores del medio tales como Eric Zimmerman⁶ y Warren Spector, refiere a la idea de que los videojuegos proponen un espacio de posibles acciones, tanto en sentido metafórico como literal en donde el jugador tiene ante sí una serie de problemas y consecuentemente opciones diferentes para abordarlos, aunque no las vislumbre a todas de manera inmediata.

⁵ *Are games works of art? Are they rule-based systems? Are they player-driven processes? Are they media? Are games just for fun, or can they be as serious as life itself? Games are many different things to different people and their societies and practices, and, therefore, to different academic disciplines and practices. When two or more game researchers are using the word "game", they may or may not be speaking about the same thing.* La traducción es nuestra.

⁶ Se puede consultar más sobre el trabajo de este investigador en línea: <http://www.ericzimmerman.com/>

Con sus propias reglas internas y códigos los videojuegos se presentan entonces como un sitio de creación, con determinadas alternativas a veces más abierto, otras más cerradas pero que en definitiva las decisiones finales las tiene el jugador.

Los elementos que interaccionan en la construcción de mundos jugables

La creación de un mundo en un videojuego es a la sombra de lo que manifiesta Nelson Goodman (1990), una forma de *rehacer* mundos. Frente a este argumento muchos expresarían que en realidad solo se trata de *mundos virtuales*. El espacio virtual versus el espacio real. Ahí se inicia uno de los debates que eyecta esta creación proyectiva.

Un punto de partida es enumerar los elementos básicos necesarios para la creación de un videojuego: A) Un artista-creador –o un equipo completo integrado por todo un grupo de gente que se dedique específicamente al diseño de mecánicas de juego, ilustración, animación, programación, música, efectos especiales visuales y sonoros etc., solo por nombrar algunos elementos –*diseña un mundo* en donde establece desafíos con ciertas reglas y B) un jugador que interactúe con estas reglas. Pero como este objeto de estudio atiende a un conjunto complejo –entendiendo este último término en su amplia acepción y que encuentra en Edgar Morín (1994) una adecuada definición– demanda una aproximación más específica.

Existen numerosos tipos de género de videojuegos y dentro de los mismos, subgéneros, como así también múltiples plataformas y tecnologías para implementarlos. Hay juegos que se juegan en soledad con un dispositivo móvil u otros a gran escala y masivamente en línea a través de consolas específicas. Hay juegos completamente inmersivos o que demandan horas, o meses de tiempo reloj, como así también juegos de sólo unos minutos. Sin embargo todos podrían encuadrarse en cuatro rasgos definitorios, según una definición de McGonigal (2011): “Cuando eliminas las diferencias de género y las complejidades tecnológicas, todos los juegos comparten cuatro rasgos definitorios: un objetivo, reglas, un sistema de retroalimentación y participación voluntaria” (Mcgonigal, 2011, p. 21)⁷.

Hasta aquí sabemos entonces que este mundo del juego tiene un objetivo, o un propósito el cual estimula al jugador a continuar; un conjunto de reglas que establece *como* va a desenvolverse el jugador para alcanzar el objetivo; un sistema completo y complejo de respuestas que le indican al jugador si está avanzando bien, si se equivoca, si debe comenzar de nuevo o cual es el nivel con el cual se está desenvolviendo a través de puntajes o trofeos; y finalmente una participación voluntaria que implica el conocimiento y la aceptación de los tres rasgos anteriores lo que facilita una igualdad de conocimientos y favorece la participación de múltiples jugadores al mismo tiempo si así se estableció en el diseño.

⁷ “When you strip away the genre differences and the technological complexities, all games share four defining traits: a goal, rules, a feedback system, and voluntary participation.” La traducción es nuestra.

Sin embargo, si aún nos adentramos más en la complejidad de la creación de los espacios de posibilidad que implican los videojuegos, habría que comenzar por entender lo que Johan Huizinga nombro como el “círculo mágico”. En su obra *Homo Ludens* (1938) Huizinga explica al juego como un espacio y tiempo especial, generado y sostenido solo por quienes intervienen en él, con sus propias reglas como un acto separado del resto del mundo.

Jasper Juul (2008) en su obra *The Magic Circle and the Puzzle Piece* (*El círculo mágico y la pieza del rompecabezas*) analiza y reinterpreta lo que manifiesta Huizinga, en vistas de las diferentes posturas que algunos autores que se especializan en videojuegos, destacan de estos argumentos. Cuando una o varias personas van a interactuar en un videojuego, no solo siguen las reglas internas que propone el mismo, sino que también se presuponen habitan dentro de este espacio las convenciones sociales que existen fuera del juego.

En esta dirección como ejemplo es posible mencionar el clásico juego *Execution* (2008) de Jesse Venbrux donde al jugador en el inicio se le presenta una pantalla que le advierte que tiene sólo dos opciones: ganar o perder. Luego al iniciar la partida en la interfaz en pantalla se muestra una mirilla de un arma a través de la cual se observa un espacio y un hombre atado de pies y manos a un poste. En las posibilidades del juego las reglas están determinadas por los elementos que dispone el jugador (mirilla) y la acción que decida hacer (disparar o no disparar, o dispara a otro lado), sin saber cuál es la correcta para ganar, se sirve de su propia intuición para decidir. El diseñador del videojuego entiende las convenciones sociales, pero también las convenciones internas de los juegos. Sin adelantar cuales son los posibles finales, otro aspecto interesante de este juego, es que una vez que se optó por un camino, esto configura y determina la obra por lo tanto al volver a jugarlo en el mismo ordenador, no será igual que la primera vez. “Your actions have consequences” (*Tus acciones tienen consecuencias*) dira Venbrux (2008)

Para Juul el Círculo Mágico determina en realidad los límites en los cuales se activan las reglas y normas de un videojuego. Sin embargo, va a ir un paso más al re-diseñar la metáfora del círculo por la de un rompecabezas, dado que considera la imagen del círculo como una oposición binaria entre lo que está dentro y pertenece al juego y aquello que esta fuera del mismo. Juul (2009) explica:

Alternativamente podríamos describir un juego como una pieza de rompecabezas. Esto hace que sea más fácil hablar sobre algunos de los detalles que rodean los juegos: una pieza de rompecabezas tiene diferentes interfaces en sus lados. Visto como una pieza del rompecabezas, un juego puede o no encajar en un contexto dado. Solo puede ejecutarse en una plataforma que el jugador no posee; puede basarse en las convenciones del juego que el jugador no conoce; puede requerir tiempo que el jugador no tiene; puede requerir más jugadores de los que están presentes en una situación dada. Luego podemos analizar cómo

encaja un juego en un contexto, sin discutir si los juegos están separados del contexto o no (Juul, 2008, p. 63).⁸

Esta definición que propone Juul sobre el juego, hace más flexible pensar la concepción del diseño en donde, por ejemplo, la elección de la plataforma en la cual se expone la obra, puede determinar en forma subsecuente cada aspecto formal que la compone. La interacción, en un videojuego diseñado para dispositivos de realidad virtual será diferente que aquel diseñado para un dispositivo móvil. Esta aproximación del videojuego como parte de una pieza en un contexto, permite pensarlo desde su aspecto social que incluye las concepciones de mundos que trae consigo el jugador al momento de interactuar, incluso pensarlo desde cual contexto se proyecta la obra y que se espera del jugador. Porque en definitiva también está latente la idea de a quién se dirige la obra, cuanto conocimiento previo puede demandar o de aprendizaje en la praxis, es decir durante el desarrollo del juego.

Un juego como *The Cat & The Coup* (2011) de Peter Brinson y Kurosh ValaNejad implica solo 20 a 30 minutos de tiempo *real* jugarlo, en donde se atraviesa un pasaje de la vida de Mohammad Mosaddegh quien fue primer ministro iraní entre 1951 y 1953. Aquí se propone al jugador encarnar al gato del primer ministro el cual ira resolviendo pequeños desafíos al tiempo que es narrado un hecho histórico político. Se autodenomina videojuego documental y en cuanto mecánica se puede encuadrar en el género de *puzzle* narrativo. Enumerar en este caso los cuatro rasgos que describía McGonigal resulta en: el objetivo, el jugador es un gato que debe ir resolviendo pequeños desafíos para avanzar de un espacio a otro. Las reglas, solo hay dos comandos de entrada que permiten avanzar –las flechas– o accionar – a barra espaciadora; el *feedback* pequeñas alertas graficas sobre hacia dónde dirigir el gato y algunos sonidos; y en cuanto a la participación, es un juego disponible en un solo idioma –inglés– lo que determina la comprensión de la narrativa. Sin embargo, a pesar de estar basado en una fuerte crítica política de hechos históricos puntuales, no implica que el jugador deba conocer previamente dichos acontecimientos o su contexto. Las imágenes seleccionadas y organizadas a modo de técnica de collage, producen una experiencia que remite a una determinada región geográfica en este caso iraní.

Este ejemplo nos alerta también, de cómo se combinan los elementos visuales con las acciones que debe seguir el jugador para lograr percibir una narración en su integridad. Queda distinguir entonces que otros elementos intervienen en los videojuegos y si podrían conformar una determinada estética o categorías de estéticas.

⁸ “We could alternatively describe a game as a puzzle piece. This makes it easier to talk about some of details surrounding games: a puzzle piece has different interfaces on its sides. Seen as a puzzle piece, a game may or may not fit in a given context. It may only run on a platform that the player does not own; it may build on game conventions that the player does not know; it may require time that the player does not have; it may require more players than are present in a given situation. We can then analyze how a game fits into a context, no longer arguing whether games are separate or not.”. La traducción es nuestra.

Estética de la acción

Al referir una estética en los videojuegos, no solo se estará observando aspectos visuales o técnicos, sino que aparece con fuerza un eje constitutivo de la disciplina el cual es la acción, la toma de decisiones y lo que esto provoca. En definitiva, la experiencia.

Aparece en este punto un filósofo que en su pensamiento se explican estos campos de relaciones: John Dewey. No es mi objetivo ahondar en detalles en la filosofía de este pensador, pero si detallar algunos puntos que se relacionan directamente con la experiencia del juego.

Las ideas que Dewey explora giran en torno a la “experiencia como vivencia del hombre” “a la relación hombre-naturaleza-hombre” (Montenegro Ortiz, 2014, p. 96) es decir que el hombre se relaciona –y conoce– al mundo a través de la experiencia. Por ejemplo, toca una piedra que está al sol, la *siente* caliente en consecuencia le quema la piel, y a partir de ahí no volverá o al menos tendrá cuidado al tocar una piedra al sol. Ahí se produjo una experiencia porque involucra al sentimiento y al conocimiento. Dewey va a referirse al hombre como un *organismo vivo*, lo cual es clave para entender la relación que establece con el arte y con lo que nombra experiencia estética.

Una interesante analogía en la concepción de lo que el juego significa en vistas del concepto de *espacio* es analizada por Patrick J. Coppock. Este autor establece una conexión entre el pensamiento de Dewey desde la relación hombre-vida-entorno a través de la experiencia, con el debate y aproximación de Juul y el círculo mágico de Huizinga. Coppock (2013) describe:

Si volvemos ahora por un momento al debate del “círculo mágico”, podemos ver que la referencia de Dewey aquí para “el material de la experiencia pasada, que carga las actitudes presentes”, y “opera en relación con el material proporcionado por medio de los sentidos” parece apoyar la idea de que no es realista afirmar que los mundos del juego constituyen un “espacio mágico utópico” completamente separado de “las preocupaciones de la vida cotidiana y el mundo”. Más importante aún, nuestras experiencias estéticas de objetos artísticos u otros en el entorno también dependen de nuestras interacciones íntimas con los procesos ambientales que dan lugar, en palabras de Dewey, a “una combinación de movimiento y culminación, rupturas y re - uniones” que experimentamos como característicos del mundo real (Coppock, 2014, p.3)⁹

En este último párrafo aparece la idea de *movimiento* que se relaciona con la acción. Pero este concepto no se asocia en cuanto a una acción física, es decir no es mover un comando, *accionar* un botón, sino movimiento en cuanto a decidir por una opción, elegir. El juego presen-

⁹ “If we now turn for a moment to the “Magic Circle” debate, we can see that Dewey’s reference here to “the material of past experience, which loads present attitudes”, and “operates in connection with material provided by means of the senses” seems to support the notion that it is not realistic to claim that game-worlds constitute a “utopian magic space” completely cut off from “the cares of everyday life and the world”. More importantly, our esthetic experiences of artistic or other objects in the environment also depend on our intimate interactions with – and our changing understandings of – environmental processes that give rise to, in Dewey’s words, “a combination of movement and culmination, breaks and re-unions” which we experience as characteristic for the actual world”. La traducción es nuestra.

ta un desafío y el jugador o quien interactúa decide. Incluso si –en apariencia– no hay que decidir nada, como por ejemplo en *There is no game* (2015) (*no hay juego*).

Entonces, ¿es posible hablar de una estética de los videojuegos? Estética de la acción, puede ser un término apropiado considerando este *espacio* en donde se combinan elementos visuales, sonoros, de mecánicas de juego, narrativos, entre otros, en función de generar una experiencia que solo existe desde la interacción de otro, el cual a su vez se introduce desde sus conocimientos previos. Coppock (2013) frente a establecer un análisis estético desde la filosofía de Dewey argumenta:

Argumentaré que esta forma de entender la experiencia estética habitual como un aspecto central de la vida cotidiana puede verse como relevante para un tema frecuentemente debatido en los estudios de juegos contemporáneos: la cuestión de cómo los jugadores manejan la relación dinámica entre sus experiencias de mundos de juego ficticios, y sus experiencias del mundo real que también abarcan el juego, que a su vez, se concibe como un artefacto cultural interactivo que también es un trabajo contemporáneo de arte (Coppock, 2013, p.1).¹⁰

Otros análisis sobre la estética en videojuegos también apuntan a la *experiencia* como núcleo argumental. Desde un análisis en Digital Games Research Association (DiGRA) (Asociación de investigación en juegos digitales) considera que una estética de los videojuegos tiende a rodear dos esferas: la esfera de los sentidos, es decir de aquello que percibimos a través de los mismos como un conjunto procedural con reglas para los aspectos visuales, sonoros, los controles físicos que se implementan, las mecánicas, etc., y la esfera del sentido cognitivo, del juego experimentado, de lo que se aprende y se implementa dinámicamente durante el juego. Paula Niedenthal (2009) expone:

La investigación estética del juego nos permite prestar plena atención a lo que hemos tendido a pensar como periféricos, los bordes de las esferas. Las nuevas tecnologías de juego nos apuntan hacia estas periferias, y una nueva comprensión de la importancia del tacto, los sentidos, la *formgiving* y el placer nos ayudan a comprender mejor lo que realmente sucede cuando tomamos el control en nuestras manos. Cuando las manos, los sentidos, los cuerpos y las cualidades tangibles de los juegos se encuentran, el sentido estético emerge. (Niedenthal, 2009, p.7)¹¹

Las tecnologías empujan. Cada nuevo desarrollo abre una plataforma que presenta reglas diferentes que se complementan con las hasta entonces conocidas, generando nuevas experiencias. La realidad virtual que depende –por ahora– de un dispositivo periférico, agrega a las simulaciones, por ejemplo, sensibilidad física dada por la misma inmersión que propone el arte-

¹⁰ "I shall argue that this way of understanding ordinary aesthetic experience as a core aspect of everyday life may be seen to have relevance for an oft debated issue in contemporary game studies: the question of how players manage the dynamic relationship between their experiences of fictional game-worlds, and their experiences of the actual world that also encompasses the game, which in its turn, is conceived of as an interactive cultural artifact that is also a contemporary work of art." La traducción es nuestra.

¹¹ "Game aesthetics research allows us to pay full attention to what we have tended to think of as peripheral, the edges of the spheres. New gaming technologies point us towards these peripheries, and new understandings of the significance of touch, the senses, formgiving and pleasure help us better understand what really happens when we take the controller in our hands. Where hands, senses, bodies and the tangible qualities of games meet, the aesthetic meaning of games emerges." La traducción es nuestra.

facto. Escalar una montaña, como en *The Climb*, o desactivar una bomba en tiempo real como en *Keep Talking and Nobody Explodes* (2015) adquieren una nueva dimensión experiencial desde una realidad inmersiva, tangiblemente diferente a cuando se interactúa desde la pantalla de un ordenador. Vale entonces destacar cuales nuevos caminos quedan a explorar en el uso de estas tecnologías, abarcando toda la magnitud que integran los videojuegos como medios.

Espacio, tiempo, narrativas

La artista, o el artista o el equipo que diseña y proyecta un videojuego, tiene una extensa gama de opciones para modelar la obra. Y a su vez, mientras establece las reglas, también tiene la opción de considerar todo aquello que pueda intervenir, modificar o crear quien se sumerja en ese mundo planteado.

Hasta ahora y recapitulando, los videojuegos conforman mundos, espacios de posibilidades, pero no aislados de su contexto en cuanto obra de arte social-cultural y experiencial, y que requiere de un interactor, un jugador (o múltiples jugadores) que completan y dan *sentido* a la experiencia. Este sujeto que se dispone a intervenir en el juego trae consigo sus propios conocimientos y experiencias las cuales pueden resultar determinantes al momento de aprehender las reglas o de *interpretar* la narrativa.

Todas las posibles variables al momento de la construcción de un juego se articulan desde el inicio del diseño manifestándose según hacia donde de las posibles aristas se desea acentuar en la obra. Las mecánicas de juego, son el conjunto de reglas que determinan las posibilidades de acciones que el jugador tiene ante sí mismo. Para establecer estas mecánicas hay algunos recursos básicos en el juego como el *espacio* y el *tiempo*.

Hay, entonces, videojuegos que acentúan la construcción –o deconstrucción– del *espacio*, como *Antichamber* (2013) juego para computadora o *Momentum Valley* (2014) ambos con espacios que se reconfiguran basándose en los mundos de M. C. Escher, pero con mecánicas, y elementos formales visuales - sonoros completamente diferentes entre sí, además de que están diseñados para plataformas diferentes. La iluminación, si es una plataforma en 2D o un juego en primera persona en 3D; o si se extiende en toda la pantalla del ordenador, son solo algunas de las pautas que se pueden contemplar en el momento de diseñar lo que se denomina el *espacio* de juego. Otro de los proyectos que crea Wright, como espacio de posibilidades fue *Sim city* (1989) juego de gestión y creación de ciudades en donde es el jugador quien debe crear este espacio y sus condiciones partiendo claro está de una gran gama de opciones dada. Eurídice Cabañes (2013) en su análisis sobre este tema invita a la reflexión:

Ahora bien, la construcción de este espacio virtual tiene una limitación física real: los límites de la pantalla. Pero los límites de la pantalla pueden no ser los límites del mundo del videojuego, todo dependerá de cómo se haya lidiado con esta limitación (Cabañes, 2013).

Hay además muchos tipos de *tiempo* en un videojuego. El tiempo del contexto, el tiempo *en* el juego, el tiempo *del* juego, entre otros (Moran, 2010). El tiempo en los videojuegos no debe ser *leído* linealmente ni progresivamente o solo como recurso que cuantifica, condiciona o premia. Un posible final de un juego puede ser parte del comienzo, de aprender y volver a iniciar la partida, también el juego guardado detenido a la espera opera en este sentido. En definitiva, analizar el tiempo en los juegos implica entenderlos desde su propia estética, desde su *acción* interna que recodifica el concepto.

Finalmente, está la narrativa. Entender este término dentro del lenguaje de los videojuegos conlleva una serie de abordajes que merecen todo un –o varios– capítulo aparte. Sin embargo, vale destacar que la narrativa articula con las mecánicas y hacen del *objeto* videojuego su constitución integral. Quizás en algunos juegos puede ser, en apariencia, un elemento secundario, un pretexto para probar nuevas mecánicas. Pero está ahí. Analizar los juegos desde la semiótica, desde su significado o desde la retórica, amplía otro campo de estudio. Por supuesto existen juegos con mecánicas muy similares, iguales quizás, pero su significado, su sentido final es completamente opuesto. Sobre este punto el objeto videojuego, considerando a éste como todo el conjunto integral que permite establecer la obra a ser jugada, está constituido por tres componentes independientes pero que se relacionan y articulan: las mecánicas y la semiótica como dos niveles autónomos y constitutivos ambos del tercer componente que es la *jugabilidad o gameplay* (Aaresth, 2011, p. 69).

En *Dean for Iowa*, el jugador debe parpadear un signo de campaña electoral en el momento oportuno para atraer el máximo número de atención de la gente. En *Kaboom!* el jugador debe detonar la bomba en el momento justo para matar y herir al máximo número de personas. En ambos juegos, el personaje del jugador puede correr bidireccionalmente en una calle concurrida donde la gente camina hacia adelante y hacia atrás a diferentes velocidades, y los puntos se puntúan de la misma manera, presionando un botón en el momento óptimo. Mecánicamente, estos dos juegos son idénticos. En términos de semiótica y significado, difícilmente podrían ser más diferentes. Aun así, ¿son el mismo juego, a pesar de las referencias muy diferentes al mundo exterior? (Aaresth, 2011, p. 62)¹²

Un análisis muy interesante que solo trataré superficialmente, es observar la disciplina desde la retórica. Basándose en la historia clásica de la retórica Ian Bogost (2007) hace referencia que a diferencia del cine y de las imágenes de publicidad, en los videojuegos se distingue una “Procedural Rhetoric” (*Retórica procedimental*) (Bogost, 2007, p. 28) puesto que es a través del proceso del juego es decir durante el juego, al transitarlo, experimentarlo, que se establece la

¹² “In *Dean for Iowa*, the player must flash an election campaign sign at the right moment to attract the maximum number of people’s attention. In *Kaboom!* the player must detonate the bomb at the right moment to kill and injure the maximum number of people. In both games, the player’s character can run bi-directionally on a busy street where people walk back and forth at different speeds, and the points are scored in the same way, by pressing a button at the optimal time. Mechanically, these two games are identical. In terms of semiotics and meaning, they could hardly be more dissimilar. Even so, are they the same game, despite the very different references to the world outside?” La traducción es nuestra.

retórica, que se expresa un argumento. Existen ejemplos de juegos políticos que utilizan abiertamente este recurso como *McDonald's Video Game*, (2006) cuya mecánica se basa en hacer crecer a la empresa McDonald's atravesando toda su cadena de producción y decidiendo en el camino cual son las mejores opciones para conseguirlo; desde sobornos a políticos, a la explotación de los trabajadores. Quien tenga menos escrúpulos lo conseguirá.

La exposición de la ideología en este medio entonces, está construido no solo por imágenes, texto y sonido, sino que son las reglas, las mecánicas, todo el proceso en su conjunto lo que hace manifiesta la *idea latente*. Un juego publicado para Nintendo, orientado a un público mayormente infantil, puede expresar en su mecánica integral las bases de la lógica del sistema capitalista, aunque este argumento sea solo aprehensible durante la propia acción del juego, no como resultado, no advertible desde su presentación al inicio, sino en cada decisión que los jugadores, en este caso los niños, tienen para elegir según las opciones que se presentan para llegar al objetivo del juego propuesto (Bogost, 2008).

Las acciones, el proceso en consecuencia, forma parte integral y constitutiva del discurso. Existen un gran número de juegos que utilizan la ya clásica idea basal de aquel primer *Space Invaders* de 1978, de la lucha de opuestos binarios, el bien y el mal, *yo contra marcianos, yo contra...lo que sea*. Son las opciones con las que se cuentan, quien es ese yo, a que me estoy oponiendo. Sin embargo, el reutilizar por ejemplo esta mecánica de estilo militarista cambiando solo las imágenes, no *significa per se*, la imagen no da *sentido* únicamente al discurso. Paolo Pedercini en otra de sus obras llamadas *Tax-evaders* (2013), hace una referencia clara a su antecesor original, pero no detiene su obra en el juego en cuanto objeto, sino que acompaña al mismo con una proyección de tipo guerrilla en la calle y con tweets de denuncia a los evasores de impuestos. Pedercini (2013) explica:

Los sistemas de reglas son significativos o tienen, al menos, ciertos sesgos. Hay aspectos del juego de *Space Invaders* que no se pueden cambiar simplemente reemplazando sprites: el conflicto es una manipulación del bien contra el mal, el enemigo es extranjero, y la única forma de enfrentar la invasión es mediante el uso de la fuerza militar. En su libro *Persuasive Games*, Ian Bogost señala cómo estas características específicas son consistentes con el marco ideológico conservador (impuestos como robo, gobierno como entidad externa ...), pero difícilmente pueden apoyar un argumento progresista, no militarista, no reduccionista. Diferentes ideas requieren diferentes formas (Pedersini, 2013).¹³

¹³ "Rule systems are meaningful or have, at least, certain biases. There are aspects of the *Space Invaders*' gameplay that can't be changed by simply replacing sprites: the conflict is a Manichean good vs evil one, the enemy is foreign, and the only way to confront the invasion is by using military force. In his book *Persuasive Games* Ian Bogost notes how these specific characteristics are consistent with the conservative ideological frame (taxation as theft, government as external entity...), but they can hardly support a progressive, non militaristic, non reductionist argument. Different ideas require different forms." La traducción es nuestra.

La creación del artista, la creación del juego

El juego como medio y objeto de cultura, entonces tiene múltiples aristas para ser experimentado sobre todo si se asocia al *estatuto* de arte. En este sentido, al seguir el análisis fenomenológico que propone Oscar de Gyldenfeldt (2008) y reformular la pregunta hacia este objeto se podría cuestionar ¿Cuándo en un videojuego hay arte? y ¿Todos los videojuegos son arte?

Según cual sea el punto de la arista que se desea observar, los recursos para establecer analogías con las otras disciplinas del arte son abundantes. De hecho, al iniciar este recorrido ya se está afirmando a los videojuegos como una *disciplina artística*. Bogost (2007) cuando habla desde la retórica comienza estableciendo que en el cine hay un recorrido en este campo de estudio, pero que es necesario en cuanto medio formal, establecer un camino que sea propio a esta construcción de mundos que proponen los juegos sobre todo desde lo digital como materia –materia creativa, espacio de creación–.

En consecuencia, los videojuegos en cuanto disciplina demandan un acercamiento al concepto de arte que sea propio a su medio. Una propuesta que sirve como punto de inicio para esclarecer en cómo se produce el encuentro del arte y el juego, es el marco que propone John Sharp (2015) al hablar de tres intersecciones: “*game art*,” “*artgames*,” and “*artists’ games*.” Estas intersecciones operan desde la manera en que las diferentes comunidades –aquellas anexadas al arte, críticos, etc y aquellas a la industria del juego– entienden las diversas expresiones culturales, en este caso el juego y los videojuegos.

Game art, hace referencia al *arte del juego*, arte hecho desde y con elementos del juego. Sharp se refiere a los juegos hechos por artistas que utilizan este medio como materia prima de trabajo, es decir cómo se utiliza la arcilla en escultura. Un ejemplo paradigmático que propone es el trabajo de Cory Arcangel¹⁴ que en 2002 *hackea*, interviene el programa original de Nintendo del juego *Super Mario Brothers 3* (1988), removiendo cualquier elemento de narrativa y mecánicas a excepción por el cielo azul y las nubes blancas¹⁵. Podría decirse que esta categoría explora los límites de la forma, de la materia.

Artgames en cambio, como palabra compuesta respondería a juego artístico, en donde son los desarrolladores quienes toman los elementos constitutivos del juego, como ser las mecánicas, el tiempo, el espacio, las reglas etc, para crear una obra que plantee, analice y cuestione aspectos del arte, de los juegos en sí, de la condición humana. Existen muchos ejemplos de diseñadores, programadores, entre los que el autor menciona a Jonathan Blow que en sus creaciones *Braid* (2008) y *The witness* (2016), explora conceptos epistemológicos que rodean temas como ser la percepción del conocimiento, o en como el tiempo influye en las decisiones que los individuos hacen para conseguir sus objetivos. Así en cada planteo o cuestionamiento trabaja desde la mecánica de juego, moldeando el manejo del tiempo, o formulando hipótesis, aplicando matemáticas, etc. Aquí el concepto es el eje para la elaboración de la obra.

¹⁴ Más información en su sitio en línea <http://www.coryarcangel.com/>

¹⁵ Disponible en línea <http://www.coryarcangel.com/things-i-made/code-super-mario-clouds>

Finalmente, cuando se refiere a *Artist's games*, juegos hechos por artistas, busca englobar a las dos categorías anteriores surgiendo así una nueva que abarca más ampliamente las posibilidades que el cruce de ambos conceptos, arte y juego, puede denotar. Bajo esta premisa el juego excede la pantalla, se convierte en verdaderas instalaciones en donde hay mecánicas, dinámicas y hay conceptos, argumentos, crítica.

Estas categorías no representan divisiones taxativas de cómo debe entenderse a los juegos y donde encuadran los videojuegos *si es que se cruzan* con el concepto de arte. El autor intenta reflexionar en cuál es la recepción de las comunidades del núcleo del arte y las comunidades de la industria del juego. Quizás se acerca más a percibir que el juego como medio puede desdoblarse sus elementos y observarse como materia de trabajo dentro y fuera de un único formato de pantalla. Sin embargo, transversalmente a todos los conceptos es la experiencia la que determina finalmente si la obra abraza el concepto de arte en una forma más liviana o más robusta, para seguir la lógica planteada por el autor (Sharp, 2015, p.77)

Las irrupciones en las fronteras de las prácticas artísticas, son continuamente revisadas, habilitándose nuevos enfoques que permiten generar obras sin un sentido nominal de pertenencia a una comunidad que responde netamente al arte o al mero entretenimiento sin más.

Surgen así mismo nuevos métodos curatoriales para abarcar los territorios que se expanden al entender la disciplina en todas sus posibilidades.

Resta *poner en juego* las fronteras de la creación del artista y la creación del juego.

Referencias

- Aarseth, E. (2011). *'Define Real, Moron!' Some Remarks on Game Ontologies*. En Günzel, S. (Eds.). *DIGAREC Keynote-Lectures 2009/10* (50 – 68). Berlín: Universitätsverlag Potsdam.
- Bogost, I. (2008). *"The Rhetoric of Video Games."* *The Ecology of Games: Connecting Youth, Games, and Learning*. En Katie S. (eds.). *The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning*. (117–140). Cambridge: The MIT Press.
- Bogost, I. (2007), *Persuasive Games. The Expressive Power of Videogames*, Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology.
- Cabañes, E. (2013). "La percepción del espacio en los videojuegos: transgrediendo los límites de la pantalla. Bit y aparte". En *Revista interdisciplinaria de estudios videolúdicos* (64-75).
- Castells M. (1996). "La era de la información". En *Economía, sociedad y cultura. Vol. 1* México: siglo XXI.
- Caillois, Roger (1986). *Los juegos y los hombres. La máscara y el vértigo*. México: Fondo de cultura de México.
- Coppock, P.J. (2012). *"Are Computer Games Real?"* En Sageng, J.R., Fossheim, H., Mandt Larsen, T. (Eds.), *The Philosophy of Computer Games, Dordrecht*. New York y Londres: Heidelberg.
- Goodman, N. (1990). *Maneras de hacer mundos*. Madrid: Visor Distribuciones,

- Gyldenfeldt, O. (2008). "¿Cuándo hay arte?". En Oliveras, E. (ed.) *Cuestiones de arte contemporáneo. Hacia un nuevo espectador en el siglo XXI* (21-37). Buenos Aires: Emecé.
- Ihde, D. (2015). *Postfenomenología y tecnociencia: conferencias en la Universidad de Pekín*, Eurídice Cabañes Martínez; David García Olivares (tr.) 1ª ed., 1ª imp. España: Sello ArsGames
- Jensen, Graham H. (2013). "Making sense of play in video games: Ludus, Paidia and Possibility spaces". En *Eludamos. Journal for Computer Game Culture*. 7 (69-80).
- Juul, J. (2008). *The Magic Circle and the Puzzle Piece* Conference Proceedings of the Philosophy of Computer Games 2008, ed. By Stephan Günzel, Michael Liebe and Dieter Mersch, Potsdam: University Press 2008, 056-067. Recuperado de <http://pub.ub.uni-potsdam.de/volltexte/2008/2455>
- Marchand D. T. (2016) *Escapista era Houdini: Molleindustria y los juegos para enfrentar la realidad. Matajuegos*. Recuperado de <https://www.mata.juegos/es/2016/12/escapista-era-houdini/>
- McGonigal, J. (2011). *Reality is broken: why games make us better and how they can change the world*. New York: The Penguin Press.
- Montenegro O. (2014) "Arte y experiencia estética: John Dewey". En *Revista nodo N° 17, Vol. 9-* (95-105).
- Moran, C. (2010). *Playing with Game Time: Auto-Saves and Undoing Despite the 'Magic Circle'* Fibreculture Journal, Volume 1, Number 16, 2010, 1-1(1). Recuperado de: <http://sixteen.fibreculturejournal.org/playing-with-game-time-auto-saves-and-undoing-despite-the-magic-circle/>
- Morin, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Niedenthal S. (2009). *What We Talk About When We Talk About Game Aesthetics*. DiGRA '09 - Proceedings of the 2009 DiGRA International Conference: Breaking New Ground: Innovation in Games, Play, Practice and Theory. Brunel University, September, 2009. Volume: 5. ISBN / ISSN: ISSN 2342-9666. Recuperado de <http://www.digra.org/digital-library/publications/what-we-talk-about-when-we-talk-about-game-aesthetics/>
- Pedercini, P. (2013). *Notes on Tax Evaders. La Molleindustria*. Recuperado de <http://www.molleindustria.org/blog/notes-on-tax-evaders/>
- Sharp, J. (2015). *Works of Game: On the Aesthetics of Games and Art*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Valderas M. (2016). *LoL cuenta con 100 millones de jugadores activos mensuales. e.Sports. El desmarque*. Recuperado de <http://esports.eldesmarque.com/league-of-legends/lol-100-millones-jugadores-activos-8184>

Videojuegos citados

Antichamber, 2013, Alexander Bruce

Braid, 2008, Jonathan Blow, Number None, Inc., Hothead Games

Execution, 2008, Jesse Venbrux

Keep Talking and Nobody Explodes, 2015, Steel Crate Games
McDonald's Video Game, 2006, La Molleindustria
Monument Valley, 2014, ustwo games, ustwo games limited
Sim City, 1989, Maxis.
Space Invaders (1978), Taito Corporation
Super Mario Brothers 3, 1988, Nintendo, Nintendo Entertainment Analysis and development,
Nintendo R&D4
Tax-evaders, 2013, La Molleindustria
The Cat and the Coup, 2011, Peter Brinson y Kurosh ValaNejad
The Climb, 2016, Crytek
The Sims [saga], 2003, Electronic Arts Inc.
There is no game, 2015, Kamizoto
The Witness, (2016), Jonathan Blow, Thekla Inc.

CAPÍTULO 4

La dimensión epistémica de la investigación en artes

Paola Sabrina Belén y Daniel Sánchez

En palabras de Andújar y Brenner (2017) “no toda educación es buena para el pueblo, sólo lo es aquella que libera”. Es a partir de esta disquisición que la enseñanza universitaria de las artes puede constituirse en un saber emancipador (de Sousa Santos, 2007, 2016) o simplemente en una especialización tecno-académica, entendido el término académico como una sociedad, en este caso artística, establecida con autoridad pública.

Dar carácter epistémico al proceso artístico es parte de un saber emancipador, ya que permite dimensionar el proceso de construcción del conocimiento diverso y situacional, desde un paradigma relacional. Este capítulo presenta la asignatura Epistemología de las artes – que se dicta en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata para diversas titulaciones-, como una práctica educativa liberadora y constructora de saberes emancipadores a partir de un fundamento teórico, que entiende lo artístico como proceso relacional y situacional, que tiene un modo específico de generar y sistematizar el conocimiento factible de ser analizado y replicado, tanto en su experiencia receptiva-interpretativa como en su operatoria constructiva-creativa; aplicando asimismo un especial énfasis en esta operatoria, a partir de la denominada Investigación en Artes, entendida como la puesta en acto de la epistemología de las artes desde el proceso creativo.¹⁶

El proceso artístico como construcción epistémica

El tiempo contemporáneo presenta en el desarrollo del proceso educativo una tensión entre la denominada comunidad educativa y la comunidad empresarial. Mientras la comunidad educativa defiende que “el objetivo de la educación debiera ser la alfabetización científica de la población y el formato del pensamiento crítico” (Sanmartí y Marchán Carbajal, 2015, p. 31), los

¹⁶ Este texto recupera y amplía ideas expresadas en: Sánchez, D. y Belén, Paola. “Epistemología de las artes. La dimensión epistémica del proceso artístico como saber emancipador”. Ponencia presentada en el 2º Congreso Internacional de Artes. Revueltas del Arte, organizado por la Universidad Nacional de las Artes (UNA) en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires del 4 al 6 de octubre de 2017.

miembros de la comunidad empresarial “prefieren preparar a los jóvenes para satisfacer la demanda del mercado laboral” (Sanmartí y Marchán Carbajal, 2015, p. 31).

A pesar de estas diferencias, existen coincidencias en cuanto a la necesidad de concebir una educación basada en una práctica didáctica a través de proyectos, que estimule el desarrollo de las competencias y capacidades de los alumnos, en el marco de una relación integral entre el mundo escolar y el mundo sociocultural que incluye el laboral.

Más allá de estas coincidencias, la pregunta clave que se presenta, en este tiempo altamente complejo y cargado de mediaciones de diversas índoles, es si entre los objetivos de esta educación está presente el concepto de emancipación, entendido este término como la liberación de cualquier tipo de dependencia. Esto es, la contribución de la educación a generar seres autónomos y plenos para operar por la obtención de sus derechos como seres humanos.

Este último concepto, más que parte de una instrumentación didáctica, depende de una política educativa que seguramente se sustenta en un paradigma de acción política general. Es en ese marco que se toma la frase “no toda educación es buena para el pueblo, sólo lo es aquella que libera” (Andújar y Brenner, 2017). Y es en ese marco que, la propuesta de Boaventura de Sousa Santos (2007) sobre lo que él denomina una “ecología de saberes”¹⁷ para desarrollar como paradigma educativo en todos los niveles de enseñanza, contribuye a repensar y reconstruir un nuevo mapa educativo, especialmente el situado en países periféricos como son los de América Latina. En ese entorno es donde el proceso artístico como construcción epistémica puede ser uno de los pilares de la educación integral, junto con la denominada alfabetización científica y el pensamiento crítico¹⁸.

Epistemología del arte y pensamiento complejo

Dar dimensión epistémica al proceso artístico es parte de un saber emancipador, puesto que permite dimensionar el proceso de construcción del conocimiento diverso y situacional, desde un paradigma complejo y relacional.

A partir de la crisis del pensamiento positivista y el desarrollo de paradigmas científicos novedosos, a lo largo del siglo XX, comenzaron a cuestionarse los presupuestos naturalizados acerca del conocimiento. La modernidad pensó el conocimiento como el reflejo interno en el

¹⁷“Consiste en la promoción de diálogos entre el saber científico y humanístico que la universidad produce y los saberes legos, populares, tradicionales, urbanos, campesinos, provincianos, de culturas no occidentales que circulan en la sociedad” (De Sousa Santos, 2007, p. 67). Paradójicamente el desarrollo tecnológico promovió la puesta en cuestión, como saber hegemónico, de la ciencia moderna occidental.

“La ecología de los saberes es un conjunto de prácticas que promueven una nueva convivencia activa de saberes con el supuesto de que todos ellos, incluido el saber científico, se pueden enriquecer en ese diálogo.” (De Sousa Santos, 2007, p. 68).

¹⁸ Las siglas en inglés a través de las cuales se sintetizan estos paradigmas educativos son STEM y STEAM. “STEM («Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas»), que defiende un currículo interdisciplinar y metodologías didácticas basadas en el trabajo por proyectos, resolución de problemas o realización de investigaciones y, muy especialmente, en el uso de todo tipo de tecnologías. STEAM, donde la A se refiere a *arte*, y de muchas otras siglas que incorporan más ramas del saber. El porcentaje de escuelas iberoamericanas que participan en esta iniciativa es aún pequeño, pero está en expansión” (Sanmartí y Marchán Carvajal, 2015, p. 36).

sujeto, de un mundo externo y objetivo. Esta forma dicotómica, que escinde al sujeto del objeto, implica pensar cada uno de los polos de manera absolutamente independiente del otro.

En tal sentido, como señala Najmanovich (2005) la forma canónica del conocimiento en Occidente puede esquematizarse de la siguiente manera:

- Dicotómica
- A priori
- Monológica (lógica clásica)
- Monodimensional
- Lineal
- Representacional
- Mecánico-Determinista

En ese marco, se conciben además algunos valores como universales a-priori:

- Definición, unidad, uniformidad
- Exactitud y precisión, claridad y distinción
- Regularidad y estandarización
- Previsión, predicción, determinación

Esto conlleva la ilusión totalizadora de un conocimiento universal -válido para todos los tiempos y lugares-, en el que el sujeto nunca es una presencia corporal, afectiva, socializada, interactiva y múltiple, y la búsqueda de la claridad y la distinción descarta todo lo borroso, difuso, irregular y ambiguo del mundo (Najmanovich, 2005).

Sin embargo, cuando esta concepción dualista comenzó a declinar se hizo evidente que constituye solo una perspectiva posible entre otras y no la forma natural del mundo (Rorty, 1989; Foucault, 1980; Deleuze y Guattari, 1976; Morin, 1981; Maturana y Varela, 1990). De este modo, vemos que los instrumentos conceptuales de la modernidad hoy resultan insuficientes para pensar nuestro mundo en acelerada mutación y, por ello, es necesario construir otros. Si, en lugar de la perspectiva moderna de la simplicidad, admitimos que la relación de conocimiento se inscribe dentro de una dinámica vincular -no dualista-, situada, dinámica e interactiva de un sujeto social en intercambio con un mundo en permanente transformación¹⁹, no es posible sostener la existencia de un mundo independiente, pasible de ser descrito completa y objetivamente. En este nuevo marco, la emergencia, el devenir, el azar, lo multidimensional y relacional, lo polifónico y dialógico, la interacción de redes complejas, constituyen algunos de los rasgos centrales.

No se trata, entonces, de una ampliación de la simplicidad ni de una complicación, sino que el pensamiento complejo implica “una transformación global de nuestra forma de experimentar el mundo, de co-construirlo en las interacciones, de concebir y vivir nuestra participación en él, de producir, compartir y validar el conocimiento” (Najmanovich, 2005). Esto supone, además, dar lugar a nuevos interrogantes y miradas sobre el mundo, de manera que resulte posible legitimar otras experiencias de conocimiento -configuradoras de mundo y productoras de senti-

¹⁹ “Pensamos en, con, junto, contra el colectivo con el cual convivimos. Es el colectivo el que nos permite pensar y legitimar el conocimiento. Un colectivo que no incluye sólo a seres humanos, sino también tecnologías, espacios activos, que la dan forma, lo conforman y lo transforman.” (Najmanovich, 2005).

do-, que habían sido desvalorizadas o negadas, insertándose allí la posibilidad de considerar la dimensión epistémica del arte.

Fundamentos teóricos del arte contemporáneo

Por diversos procesos internos del mundo del arte y por cambios en las condiciones histórico-sociales, los componentes (obra de arte, artista, público) del sistema moderno de las Bellas Artes consolidados en el siglo XVIII europeo, se han modificado y asimismo otros nuevos han adquirido importancia.

La variedad de materiales, soportes, contextos, temáticas, la disolución de los límites disciplinares, la irrupción del arte en contextos cotidianos, la transformación de objetos utilitarios en obras y el desarrollo de propuestas multimediales, son sólo algunos de los aspectos en los que se advierte la ampliación de las fronteras de lo artístico en nuestra época.

Asimismo, uno de los rasgos característicos de nuestras sociedades consiste en la estetización general de la vida. Las obras conviven con productos e imágenes que circulan en canales como el diseño, la publicidad y los medios de comunicación de masas, y en este marco se le plantea al arte una encrucijada. Este panorama, propicia sin duda una intensa problematización de la figura tradicional del artista, del estatuto de la obra artística y del rol del espectador.

El sistema moderno de las artes se configura claramente durante el siglo XVIII, aunque ya desde el Renacimiento se inicia el proceso de su conformación y autonomía. Obra de arte, artista y público se convierten en ese momento en los componentes centrales de tal sistema, entendido como un marco estable, secuencial y relativamente estático. Respecto de la categoría de obra de arte, en el mundo griego clásico no es posible encontrar un término estrictamente equiparable a la noción de obra. *Érgon* expresaba de una manera general las ideas de acto, hecho, trabajo u obra, sentidos que pueden más tarde encontrarse en la expresión latina *opus* (Jiménez, 2006, p. 106).

El pensamiento medieval, recuperando el *Timeo* de Platón, establece de modo manifiesto la distinción entre obra natural y obra artificial, aunque esta segunda categoría excede nuestro concepto de obra de arte. El Medioevo, mantiene en tal sentido, la distinción entre el hacer, propio del hombre, y el crear, característico de la actividad divina.

Sin embargo, durante el Renacimiento, a mediados del siglo XV, el término creación se vincula a lo humano, sobre todo a partir de la fundamentación que desarrolla Marsilio Ficino con su síntesis de platonismo y teología cristiana. Recuperando nuevamente el *Timeo*, Ficino sostiene que del mismo modo que el mundo, considerado como una obra, habla de quién lo hizo, la obra de arte da cuenta de la mente del artista. En tanto el hombre es capaz de comprender la acción divina, existe en él una dimensión divina y de este modo, la obra humana, y puntualmente la obra de arte, es creación. Así, la obra de arte resulta equiparable a la obra de Dios, debido al paralelo que es posible establecer entre el ingenio divino de Dios y el ingenio creador del artista genial.

Esta fundamentación de Ficino da lugar a ciertas determinaciones que se han considerado, en nuestra tradición, como definitorias de la obra de arte. Entre ellas su objetualidad, su espiritualidad y su carácter definido, cerrado, único e irrepetible, o su valor de original frente a la copia, con el halo especial o, en los términos de Benjamin (1989), el aura que distingue a la obra auténtica.

Para Ficino, el momento de la creación artística se concibe como una especie de iluminación del principio racional del alma que depende del carácter del individuo determinado por el influjo que ejercen los astros, fundamentalmente Saturno.

El "genio", por tanto, aparece en Marsilio Ficino no sólo como alguien solitario y situado por encima de los demás hombres, sino como un espíritu fuertemente contemplativo y animado por el deseo o atracción de retornar a la contemplación del esplendor divino. Las raíces de la concepción de arte dominante en nuestra cultura desde la época renacentista no sólo son, por consiguiente, exaltadamente espiritualistas, sino que presentan un acusado talante teológico y místico (Jiménez, 1992, p. 191).

En nuestros días, el artista se enfrenta a la nueva situación desde una individualidad que ya no es la del héroe ni la del genio, sino sólo la de una persona creativa. A partir de ello, surgen una diversidad de propuestas en las que la participación del público, constituye un elemento más del proceso creativo.

Esto conduce a pensar los cambios en la recepción y la experiencia estética, que durante siglos nuestra tradición concibió como una experiencia íntima, profunda y contemplativa. El fundamento filosófico de esta relación sacralizante estriba en la categoría de contemplación. El modelo del placer contemplativo permite asociar la experiencia estética con la religiosa.

Frente a ello, la estimulación de experiencias cada vez más intensas en sujetos que reaccionan con todos sus sentidos y facultades, pasa a ser la meta de buena parte del arte contemporáneo. La obra, un proceso abierto, incompleto y dinámico, se concibe como una propuesta para la interacción e intervención múltiple, un proyecto que da posibilidades de acción y transformación a los sujetos, desde un nuevo rol que se concede al azar, la indeterminación, la inestabilidad.²⁰ La actividad del espectador puede entenderse no sólo en el plano hermenéutico en el que se mueve la ontología estética de Gadamer (1991) o la estética de la recepción de Jauss e Iser, sino fundamentalmente en términos de una participación, entendida como intervención que afecta la producción, el hacer de la obra.

A estos cambios se suma que el público ha dejado de tener el carácter homogéneo que lo caracterizaba en el momento en que empieza a consolidarse en el siglo XVIII, presentando más bien en la actualidad un carácter intensamente plural y heterogéneo. La idea de "públicos", pone así en cuestión la homogeneidad y la búsqueda de la universalidad del gusto, propias del pensamiento ilustrado.

²⁰ En la contemporaneidad, no son pocas las obras que lanzan al espectador la pregunta acerca de su propio estatuto artístico. En tal sentido el objeto ambiguo es el paradigma de la situación problemática del arte a la que debe enfrentarse en nuestros días el espectador. El arte no es una cosa ni está sujeto a una definición unívoca, en tal sentido Nelson Goodman (1990) advierte sobre las limitaciones y frustraciones que acarrearán los intentos por responder a "¿Qué es el arte?" o "¿Qué objetos son (permanentemente) obras de arte?" y propone su desplazamiento a la pregunta "¿Cuándo hay arte?".

Situación que además no resulta ajena a los diversos ámbitos o canales vinculados al universo artístico en nuestros días, esto es, mientras algunas obras circulan dentro de los espacios tradicionales (museo, galería, bienales o ferias) otras lo hacen fuera de los mismos, especialmente en el espacio urbano.

En definitiva, si la relación tradicional entre el espectador y la obra de arte se basaba en la existencia independiente de ambos y en el posicionamiento contemplativo del sujeto frente a objeto artístico²¹, el proceso artístico contemporáneo nos remite más bien a una ontología y a una epistemología compleja, relacional y dialógica.

Proceso artístico e interdisciplina

Insertar el proceso artístico en el marco de una epistemología compleja y desde una dimensión relacional y situacional, implica además construir una concepción inter y transdisciplinar del mismo, concebido como un proceso integral, que no deja de tener la posibilidad de una argumentación fundada desde pautas racionales, pero que no responden al monismo metodológico generado desde el marco teórico positivista en particular y del modelo de racionalidad moderno en general.

En primer lugar, la valorización de un concepto operativo y proyectivo de la creatividad en un marco heurístico, que trabaje en un dimensionamiento de la incertidumbre, pero dando margen a la operatividad de la misma desde la interacción del público, en una dimensión experiencial más que discursiva y entre los diferentes lenguajes/disciplinas. De este modo el carácter paradigmático de las nociones como género, estilo, aspecto crítico y el mismo concepto de arte, atado a una conceptualización previa, construida desde el paradigma totalizador del modelo epistémico moderno se disuelven. Y concomitante con esto tanto la noción modélica de obra de arte como la de público-espectador. En la primera salir de las concepciones a priori tanto idealistas como materialistas de la obra, desplazándolas desde el marco conceptual al experiencial y en el caso del público-espectador, desplazar el aspecto de la mediación discursiva que implica el proceso contemplativo de la obra en tanto objeto, para trasladarlo a una operatoria interactiva y de transformación de la misma en un agente de una construcción de experiencia inter-subjetiva o inter-activa permanente y por tanto diversa y compleja. Y en tanto diverso, complejo y transdisciplinar²², el proceso artístico toma una dimensión que puede ser emancipadora.

²¹ La relación tradicional entre la obra de arte y el espectador remite a la concepción dualista o dicotómica de la forma canónica de conocimiento, caracterizada en el apartado anterior.

²² “La transdisciplinariedad es radicalmente distinta a la interdisciplinariedad, ya que esta última trata de la transferencia de métodos entre disciplinas, como la multidisciplinariedad, la interdisciplinariedad desborda las disciplinas, pero sus objetivos aún permanecen en el seno de la trama de las investigaciones disciplinares. La transdisciplinariedad en cambio, aboga por la comprensión de la complejidad del mundo actual para lo cual es necesario salir del conocimiento compartimentado y desarrollar una visión más global de nuestro contexto.” (Dirección General de Cultura y Educación, 2016, pp.18-19).

Investigación en artes

El esbozo de una propuesta racional, con dimensión epistémica del proceso artístico, implica la posibilidad de una replicación sistemática; pero al plantear una posibilidad emancipadora - y por tanto diferenciada de los planteos universalistas, homogéneos y totalitarios del proyecto moderno de la denominada civilización occidental-, tal propuesta no puede sustentarse en el modelo metodológico monista del positivismo, ni en ninguna de las variantes construidas desde el esquema epistémico anclado en la relación sujeto-objeto y que se citaron más arriba.²³

Esto conlleva el tomar en cuenta las particularidades de esta construcción epistémica del proceso artístico y desde una perspectiva compleja, relacional y situacional del mismo poder generar una sistematización que permita su replicación. Por tanto, se habla de investigación en las artes sólo cuando la práctica artística ofrece una contribución intencionada y original a aquello que ya conocemos y entendemos.

En tal sentido, Borgdorff (2010) distingue tres tipos de investigación vinculadas a las artes: investigación acerca de las artes, investigación para las artes e investigación en las artes o artística. La primera es descrita por el autor como perspectiva interpretativa y se refiere a investigaciones que se proponen extraer conclusiones válidas sobre la práctica artística desde una distancia teórica. En términos ideales, tal distancia teórica implica una separación entre el investigador y el objeto de investigación. Esto es común en las disciplinas académicas de las humanidades y las ciencias sociales.

El segundo tipo puede describirse como perspectiva instrumental, puesto que aporta descubrimientos e instrumentos que contribuyen a la práctica artística. Ejemplo de ello son las investigaciones de aleaciones usadas en esculturas de metal fundido.

Finalmente, la investigación en las artes es entendida como perspectiva de la acción o inmanente, «desde dentro», puesto que no contempla ninguna distancia entre el investigador y la práctica artística en tanto es desarrollada generalmente por artistas. En palabras del autor:

Se refiere a la investigación que no asume la separación de sujeto y objeto, y no contempla ninguna distancia entre el investigador y la práctica artística, ya que ésta es, en sí, un componente esencial tanto del proceso de investigación como de los resultados de la investigación. Este acercamiento está basado en la idea de que no existe ninguna separación fundamental entre teoría y práctica en las artes (Borgdorff, 2010).

Este tipo de investigación particular genera asimismo un tipo de conocimiento que él denomina plasmado y que consiste en que es cognitivo, aunque no conceptual; y es racional, aunque no discursivo.

Borgdorff interroga si este último tipo de investigación se distingue de aquello que normalmente suele entenderse por investigación académica o científica, por la naturaleza de su inves-

²³ Véase el subtítulo "Epistemología del arte y pensamiento complejo".

tigación –cuestión ontológica–, por el conocimiento que contiene –cuestión epistemológica– y por los métodos de trabajo que le resultan apropiados –cuestión metodológica–.

Respecto de la primera cuestión, el autor señala que la práctica de arte implica objetos (la obra de arte), procesos (la producción de arte) y contextos (el mundo del arte: recepción, entorno cultural e histórico, etc.); pero ésta, al mismo tiempo, es una práctica estética, por lo que aspectos como el gusto, la belleza y otras categorías estéticas pueden formar parte del tema de estudio. Además, es una práctica hermenéutica en tanto su sentido desemboca en múltiples interpretaciones que ponen en movimiento y alteran nuestra interpretación y visión del mundo. En lo que refiere al conocimiento plasmado en el arte, el autor subraya que el mismo ha sido analizado desde posiciones como la fenomenología, la hermenéutica y la psicología cognitiva. Respecto del diseño de la investigación, éste incorpora la experimentación y participación en la práctica y la interpretación de esta práctica dirigiéndose entonces a productos y procesos particulares y singulares.

Considerando entonces las perspectivas ontológica, epistemológica y metodológica de la investigación en las artes, destaca el autor:

La práctica artística –tanto el objeto como el proceso creativo– entraña un conocimiento ubicado y tácito, que puede ser mostrado y articulado por medios de experimentación e interpretación (...). La práctica artística puede ser calificada como investigación si su propósito es aumentar nuestro conocimiento y comprensión, llevando a cabo una investigación original en y a través de objetos artísticos y procesos creativos. La investigación de arte comienza haciendo preguntas que son pertinentes en el contexto del investigador y en el mundo del arte. Los investigadores emplean métodos experimentales y hermenéuticos que muestran y articulan el conocimiento tácito que está ubicado y encarnado en trabajos artísticos y procesos artísticos específicos. Los procesos y resultados de la investigación están documentados y difundidos de manera apropiada dentro de la comunidad investigadora y entre un público más amplio (Borgdorff, 2010).

A estas cualidades se pueden sumar el aspecto integral, complejo, relacional y situacional del cual se habló más arriba, sujeto a un proceso de construcción de conocimiento que contempla tanto la inter-subjetividad -en tanto acto de emergencia ontológica- como la interactividad generada por un proceso proyectual que activa una experiencia concreta y una operación transformadora de entornos específicos, desde una dimensión simbólica en lo que vulgarmente se entiende como realidad.

Consideraciones finales

Todo tiempo humano es un tiempo histórico y como tal sujeto a una interrelación entre la inteligencia humana, el entorno y sus semejantes, que determina cosmovisiones, *Lebenswelt* (mundo de la vida), *Weltanschauung*, (visión de mundo) para hacer una construcción modélica paradigmática y con ella operar en el mundo. El tiempo moderno dio prioridad en esta operación a la mediación de la razón como cualidad universal humana, estructurada de acuerdo con parámetros contruidos a partir del mundo griego y el posterior devenir histórico europeo. Ese paradigma dominó el planeta y lo operó autoritariamente hasta la segunda mitad del siglo XX, cuando sus promesas de libertad, igualdad, fraternidad y certeza de verdad perdieron consistencia y mostró sus límites.

El tiempo histórico contemporáneo se presenta en el marco de una complejidad al cual la visión de mundo o el mundo de la vida moderno le resulta insuficiente, si no quiere resignarse a un modelo discriminador y excluyente de derechos hacia los seres humanos y de plazo limitado en el hábito extractivista y explotador del entorno. Este tiempo contemporáneo requiere de una construcción epistémica que tenga en cuenta la diversidad, la complejidad, la relacionalidad y la situacionalidad, para operar en un marco inclusivo de los seres humanos y amigable con el entorno. El proceso artístico contemporáneo descrito aporta una dimensión epistémica que contempla estos requerimientos. Por tanto, puede entenderse como un saber emancipador. Pero como todo tiempo humano, al ser histórico, es proactivo a partir de acciones y decisiones sociales y culturales, no se instalará como paradigma por sí solo sino a partir de una acción política.

Referencias

- Andújar, C. y Brenner, M. (11 de junio de 2017). El Plan Maestro, *Página/12*. Recuperado de <http://www.pagina12.com.ar/43301-el-plan-maestro>
- Benjamin, W. (1989). "La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica". En *Discursos interrumpidos I*. Madrid: Taurus.
- Borgdorff, H. (2010). El debate sobre la investigación en las artes. *Cairon*, (13), 25-46. Recuperado de <http://www.researchcatalogue.net/profile/download-media?work=129470&file=129476>.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1976). *Rizoma*. Valencia: Pre-textos.
- de Sousa Santos, B. (2007). *La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. La Paz: CIDES-UMSA.
- de Sousa Santos, B. y Meneses, M. P. (eds.). (2017). *Epistemologías del Sur (Perspectivas)*. Madrid: Akal.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (2016). *Aportes para una educación artística desde la concepción de las artes integradas*. Documento

- de la Dirección de Educación Artística. Recuperado de http://www.abc.gov.ar/artistica/sites/default/files/Aportes%20para%20una%20Educaci%C3%B3n%20Art%C3%ADstica_web.pdf
- Foucault, M. (1980). *Las palabras y las cosas*. México: Siglo XXI.
- Gadamer, H.- G. (1991). *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Sígueme
- Goodman, N. (1990). *Maneras de hacer mundos*. Madrid: Visor.
- Jiménez, J. (1992). *Imágenes del hombre. Fundamentos de estética*. Madrid: Tecnos.
- Jiménez, J. (2006). *Teoría del arte*. Madrid: Tecnos.
- Maturana, H. y Varela, F. (1990). *El árbol del conocimiento*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Morin, E. (1981). *El Método. La naturaleza de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Najmanovich, D. (junio, 2005). Estética del pensamiento complejo. *Andamios*, 1(2), 19-42. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632005000300002
- Rorty, R. (1989). *La filosofía como espejo de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Sanmartí, N., y Marchán Carvajal, I. (octubre, 2015). La educación científica del siglo XXI: retos y propuestas. *Investigación y ciencia*, (469), 30-38. Recuperado de <http://www.investigacionyciencia.es/revistas/investigacion-y-ciencia/la-especie-que-conquist-el-planeta-650/la-educacin-cientfica-del-siglo-xxi-retos-y-propuestas-13553>

CAPÍTULO 5

Proceso creativo y evaluación. La rúbrica como bitácora del proceso creativo proyectivo

Daniel Sánchez

“Sin alguna forma de evaluación, el enseñante no puede saber cuáles han sido las consecuencias de su enseñanza. No saberlas, o por lo menos no intentarlo, es una falta de responsabilidad profesional”

Elliot Eisner. EL ARTE Y LA CREACION DE LA MENTE

El debate actual respecto a la construcción cognitiva institucional

Existe en la actualidad un debate abierto respecto al modo de generar la alfabetización científica y/o académica de los estudiantes, en la cual también se involucra el conocimiento artístico, en la medida que se lo sitúa como saber en la enseñanza universitaria y en el marco de la enseñanza institucionalizada en general, más allá de una simple dimensión técnica-instrumental (la enseñanza de la *maniera* en el marco del ámbito de la *bottega renacentista*) (Eisner, 2004, p. 220) o de adecuación de un saber natural (el concepto de genio), instalado en la tradición moderna (Gadamer, 2007) ²⁴

Por un lado, el que “defiende que el objetivo de la educación debiera ser la alfabetización científica de la población y el formato del pensamiento crítico” (Sanmartí y Marchán, 2015, p. 31) y por otro los que “prefieren preparar a los jóvenes para satisfacer la demanda del mercado laboral” (Sanmartí y Marchán, 2015, p. 31). A pesar de las diferencias, ambas coinciden en que “debe potenciarse el trabajo por proyecto inter-disciplinarios, el desarrollo de competencias, la motivación, el interés del alumnado y la conexión de la escuela con el mundo real” (Sanmartí y Marchán, 2015, p. 31). Y es en ese marco que en el caso de la recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de la Unión europea del año 2006 se promueve la enseñanza por competencias, que tiene entre sus 8 competencias claves: el pensamiento crítico, la creatividad, la capacidad de iniciativa, la resolución de problemas, la evaluación del riesgo, la toma decisiones, la gestión constructiva de los sentimientos.

²⁴ Según Gadamer (2007, p. 95), el concepto de "genio" se desarrolla, más allá del artista: "El concepto romántico e idealista de la producción inconsciente es el que soporta este desarrollo; con Schopenhauer y con la filosofía del inconsciente ganará una increíble difusión. Con Fichte también: lo eleva a una perspectiva trascendental universal".

En la situacionalidad latinoamericana, a esta recomendación de la enseñanza a partir de competencias se le incorpora el concepto de “ecología de saberes” que consiste “en la promoción de diálogos entre el saber científico y humanístico que la universidad produce y los saberes legos, populares, tradicionales, urbanos, campesinos, provincianos, de culturas no occidentales que circulan en la sociedad” (De Sousa Santos, 2007, p. 67). Paradójicamente fue el desarrollo tecnológico el que promueve la puesta en cuestión como saber hegemónico de la ciencia moderna occidental. “La ecología de los saberes es un conjunto de prácticas que promueven una nueva convivencia activa de saberes con el supuesto de que todos ellos, incluido el saber científico, se pueden enriquecer en ese diálogo” (De Sousa Santos, 2007, p. 68).

Esta ecología de saberes tiene como características el dejar de lado la hegemonía del sistema de pensamiento occidental. Es pluri-universitario, trans-disciplinar, contextualizado, interactivo, producido, distribuido y consumido con base en las nuevas tecnologías de la comunicación e información” (De Sousa Santos, 2007, p. 58). Ese conocimiento tiende a ser más democrático y por tanto más complejo (Morín, 2004).

Esa complejidad, junto a la ecología de saberes y la enseñanza por competencias sitúa al proceso artístico y su enseñanza por fuera del modelo de enseñanza instrumental (*manera*) o naturalizada en sus diversas maneras (kantiana, romántica, vanguardista-progresista). El proceso artístico se enseña desde la perspectiva denominada STEAM, donde lo artístico se co-construye en un currículo interdisciplinar y metodologías didácticas basadas en el trabajo por proyectos, resolución de problemas o realización de investigaciones y, muy especialmente, en el uso de todo tipo de tecnologías” (Sanmartí y Marchán, 2015).²⁵

La evaluación como práctica fundamental de una construcción epistémica

La evaluación es un reconocimiento de valores y una toma de decisión. Permite visibilizar las concepciones, principios y valores que los docentes poseen respecto al proceso de enseñanza y el de aprendizaje. Es parte del proceso de enseñanza y por lo tanto debe ser planificada y contemplada al seleccionar los contenidos y diseñar las secuencias didácticas. Refiere únicamente al aprendizaje de los contenidos enseñados, si consideramos para determinar la calificación. Aunque sean idénticas las condiciones de enseñanza, se generan aprendizajes diversos, porque el aprendizaje supone un proceso activo de asimilación y descubrimiento del conocimiento en general y el artístico en este caso particular. Cada sujeto requiere de tiempos y recorridos diferentes.

Es necesario evaluar en forma sistemática, para poder fundamentar y dar cuenta de las estrategias empleadas. Esto no convierte al proceso evaluativo en algo rígido, sino que lo trans-

²⁵ Algunas ideas complementarias en torno a esta cuestión pueden verse en el “Capítulo 4: La dimensión epistémica de la investigación en artes” de este libro.

forma en una tarea reflexiva en la cual se deben desplegar variadas modalidades e instrumentos de evaluación.

En palabras de Daniel Feldman “El tipo de información que se necesita y, por lo tanto, el tipo de instrumentos que debería utilizarse, tienen que estar, necesariamente, en función de los propósitos de cada práctica evaluativa” (Feldman, 2010). Asimismo, debe tener tres características:

- La validez
- La confiabilidad
- La practicidad

La validez refiere al grado de precisión con el cual se pretende medir. No nos referimos en este contexto a la validez del instrumento sino a la validez de los resultados. El instrumento deberá especificar el uso que se va a hacer con los resultados y el universo de contenidos que representará.

La confiabilidad es el grado de exactitud con que un instrumento mide determinados rasgos.

El instrumento además deberá ser práctico tanto en su construcción, administración y en el análisis de los datos.

La diferencia entre evaluación y calificación

La naturalización de los procesos históricos culturales lleva a universalizar aspectos propios de cada construcción, sin generar el proceso racional de análisis correspondiente o lo que es peor, generando procesos ilusorios de objetividad. Esto sucede con la confusión entre evaluación y calificación, a partir de la naturalización de un proceso de construcción del conocimiento anclado en la ilusión de objetividad propio de la época moderna, donde se naturalizan más que los procesos de enseñanza y aprendizaje, los instrumentos de observación y validación, que llevan a la confusión entre el concepto de calificación y evaluación, tanto desde la mirada moderna conductista elemental, en donde existe la certeza que se puede observar y demostrar a lo largo de un proceso formativo el grado que se han logrado las competencias y/o los objetivos, como en modelos de naturalización más sofisticados insertos en supuestos marcos teórico críticos, anclados la mayoría de las veces en construcción unívocas de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Además de la ilusión institucional de la calificación numérica generada en el marco de la construcción moderna las instituciones educativas en todos los niveles y las de validación del conocimiento en general, existe específicamente en el campo de la enseñanza de las artes, aspectos instrumentalistas que abogan la idea, aunque muchas veces oculta, de la calificación en lugar de la evaluación, como es por ejemplo el concepto de acumulación de conocimiento en término de información²⁶, datos, o la instrumentación técnica en función de un paradigma de replicabilidad imitativa.

²⁶ “Alfons Cornella (s/f) alerta de los riesgos de la “intoxicación”, es decir, de un exceso de información que no podemos digerir y acaba por sobrepasarnos e “intoxicarnos”. Por ello más que conocer ciertas informaciones que pueden dejar

Hablar de evaluación en lugar de calificación implica hablar de un proceso educativo situado y de carácter formativo. Que tome la evaluación como un instrumento de aprendizaje, que apunte a una estimación justa más que objetiva y que tenga un carácter cualitativo (Beneitone, 2007)²⁷. Esto implica un paradigma del concepto de conocimiento como herramienta estratégica operativa, relacional y situacional²⁸ y del concepto de educación que tome como centro y protagonista al estudiante²⁹

La evaluación no puede limitarse a la calificación (sino que ésta es un subconjunto de la evaluación); no puede centrarse en el recuerdo y la repetición de información (sino que se deben de evaluar habilidades cognitivas de orden superior) y que no puede limitarse a pruebas de "lápiz y papel", sino que se requieren instrumentos complejos y variados (Cano García, 2008, p. 7).

Implica por tanto un proceso para obtener información, formular juicios y tomar decisiones.

Construir un adecuado instrumento de evaluación requiere de algunas premisas básicas. En principio evaluar sólo lo que se enseña y además tener en cuenta el concepto de diversidad. Esto es considerar que idénticas condiciones de enseñanza generan diversos aprendizajes. También que sea una construcción sistemática y práctica, que permita la replicabilidad, la reflexión y que sea válido y confiable.

Estas características conducen a entender que los instrumentos de evaluación no son abstractos y que para el caso de la evaluación del conocimiento artístico y en la enseñanza de las artes deben tener pertinencia específica.

Instrumentos acordes a la evaluación en enseñanza de las artes. La rúbrica

Es en este marco que podemos encontrar al menos cuatro modelos acordes al tipo de práctica evaluativa que genera el desarrollo del proceso artístico a partir de la investigación en artes:

de ser válidas en un cierto tiempo, se hace necesario ser capaz de buscar la información pertinente a cada momento, ser capaz de seleccionarla (de entre un abanico vastísimo de posibilidades), ser capaz de procesarla, tratarla, interpretarla y apropiarse de ella para generar el conocimiento necesario que nos permita resolver las situaciones que se nos presenten" (Cano García, 2008, p.1).

²⁷ Este concepto de evaluación se fundamenta en el paradigma de la formación por competencias a partir de entender este concepto como "Saber hacer complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades y habilidades (pueden ser de orden cognitivo, afectivo, psicomotor o sociales) y de conocimientos (conocimientos declarativos) utilizados eficazmente en situaciones que tengan un carácter común (situaciones similares, no generalizable a cualquier situación)" (Lasnier, 2000). También puede concebirse como: "las capacidades que todo ser humano necesita para resolver, de manera eficaz y autónoma, las situaciones de la vida. Se fundamentan en un saber profundo, no sólo saber qué y saber cómo, sino saber ser persona en un mundo complejo, cambiante y competitivo" (Beneitone, 2007, p. 35).

²⁸ "...supone, de todo el acervo de conocimiento que uno posee (o al que puede acceder), seleccionar el que resulta pertinente en aquel momento y situación (desestimando otros conocimientos que se tienen pero que no nos ayudan en aquel contexto) para poder resolver el problema o reto que enfrentamos" (Cano García, 2008, p. 7).

²⁹ "El centro del proceso de enseñanza- aprendizaje deja de ser el profesor y pasa a ser el estudiante. Es necesario que los docentes cedan el escenario, el protagonismo, la palabra y el tiempo a los estudiantes. De modo que, de la educación centrada en la enseñanza, se pase a aquella sustentada en el aprendizaje" (Cano García, 2008, p. 7).

- El modelo diario
- La bitácora
- El portafolio
- La rúbrica.

Estos modelos permiten:

- Establecer un conocimiento profundo en los modos de aprender de los alumnos.
- Identificar las áreas de mayor dificultad en el aprendizaje.
- Permitir a los estudiantes autoevaluarse.
- Determinar distintos estilos de aprendizaje.
- Desarrollar la construcción de capacidades y habilidades específicas.
- Retroalimentar el proceso de enseñanza y aprendizaje cotidiano.
- Realizar correcciones durante el proceso de enseñanza.
- Monitorear, cada alumno, su propio aprendizaje.

En el *diario*, cada alumno, plasma su experiencia personal, durante determinados períodos de tiempo y actividades previamente definidas. Uno de los aspectos más importantes son los comentarios que los alumnos registran acerca de sus decisiones y sobre su propio progreso, los avances respecto a las capacidades y habilidades. También les permite registrar la actitud frente a la tarea o actividad, esto sensibiliza a los alumnos en sus propios modos de aprender (metacognición).

En el modelo de bitácora se van formulando una serie de preguntas que se responden clase a clase y que permiten tener un registro del proceso. Como, por ejemplo: ¿Qué pasó hoy? ¿Qué aprendí? ¿Qué no entendí? ¿Qué sentí?

En el modelo portafolio, primero se determina el propósito se selecciona el tipo de contenido y la estructura y se decide cómo se va a construir (caja, carpeta, archivo, fichero) y a partir de allí se conserva el portafolios, que implica acumular y registrar todo elemento que se útil a criterio del alumno, para la construcción del aprendizaje.

Y finalmente está la rúbrica. Estas son guías de puntuación usadas en la evaluación del desempeño de los estudiantes que describen características específicas respecto a la apropiación de contenidos, en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del alumno, de valorar su ejecución y promover la retroalimentación de la información. Una rúbrica o matriz de valoración facilita evaluar la calidad de un producto de aprendizaje determinado. Identifica los rasgos y los componentes que deben estar presentes para indicar el nivel alcanzado.

“La rúbrica es una herramienta mediante la cual, se establecen y describen los criterios con los cuales se evaluará el desempeño producido por el estudiante, de manera que de desarrollen al mismo tiempo sus habilidades metacognitivas”³⁰

Contiene el constructo que se está evaluando, es decir la competencia o el indicador de producto. En ese marco tiene como pautas para evaluar los contenidos a observar, las caracte-

³⁰ Las referencias a este texto se encuentran en: <https://prezi.com/o-7hxcptwjde/elaboracion-de-rubricas-rubricas-holisticas>

rísticas del desempeño, las dimensiones con las que se ejecuta el desempeño y la ponderación de los criterios.

En función de sus cualidades se presentan distintos tipos de rúbrica. Por ejemplo, la holística, analítica si se toma como referencia los criterios. Lineales o matriciales si se toma en cuenta la estructura; por desempeño o por producto si se dimensiona el aspecto que miden y auto, co o heteroevaluación a partir del tipo de relación que se establece.

En el caso particular de la rúbrica holística, incide en el aprendizaje, ya que establece criterios, pautas e indicadores, “que nos permitirán evaluar el desempeño que ejecuta en contextos diferenciados de manera general durante el proceso de apropiación de la cultura y el lenguaje”³¹, generando la oportunidad de retroalimentar lo que sucede en el proceso. Además, permite establecer criterios de evaluación variados y que pueden generar una evaluación en proceso y construcción de estrategias metacognitivas.

Para realizar una rúbrica, lo primero que hay que seleccionar es el constructo³² que permitirá evaluar la competencia o los indicadores de desempeño. Se deben seleccionar los criterios de evaluación en función del objetivo planteado, que pueden ser diversos, pero que se hace recomendable que estén explicitados. La descripción y por tanto los criterios de evaluación se recomienda que sean exhaustivos desde la perspectiva de una proyección estratégica de desarrollo y alcance del resultado. En función de las características de ese desarrollo las rúbricas pueden ser lineales o matriciales. La intención es que su forma se ajuste a las características del proceso de desarrollo.

En caso de ser un desarrollo vinculado a un proceso de enseñanza y aprendizaje, se recomienda que la rúbrica se centre en la descripción del desempeño del estudiante (Mendizabal Benitez, 2013), sea corta y comprensible y que promueva el desarrollo de la metacognición. Del mismo modo, en el caso de una evaluación proyectiva artística es sumamente importante el carácter exhaustivo del aspecto analítico - descriptivo y tomar en cuenta las múltiples posibilidades que puede dar el abordaje heurístico de la experiencia relacional.

Referencias

- Beneitone, P. y otros (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto.
- Cano García M. (2008). “La evaluación por competencias en la educación superior”. En *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado* 12(3).
- De Sousa Santos, B. (2007). *La Universidad Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. La Paz: CIDES-UMSA.

³¹ Las referencias a este texto se encuentran en: <https://prezi.com/o-7hxcptwjde/elaboracion-de-rubricas-rubricas-holisticas>

³² Entendido como “construcción teórica para entender un problema determinado” RAE. Recuperado de <http://dle.rae.es/?w=diccionario>

- Eisner, E. (2004). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Madrid: Paidós.
- Feldman, D. (2010). "Aportes para el desarrollo curricular". En *Didáctica General - INFD*. (65-66) Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de http://cedoc.infed.edu.ar/upload/Didactica_general.pdf
- Gadamer, H.-G. (2007). *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica* Salamanca: Sígueme.
- Mendizabal Benitez C. (2013). Recuperado de <https://prezi.com/o-7hxcptwjde/elaboracion-de-rubricas-rubricas-holisticas>
- Morín, E. (2004). "Epistemología de la complejidad." En *Gazeta de Antropología Nº 20* (20-02). Recuperado de http://www.ugr.es/~pwlac/G20_02Edgar_Morin.html
- Sanmartí, N., y Marchán Carvajal, I. (octubre, 2015). La educación científica del siglo XXI: retos y propuestas. *Investigación y ciencia*, (469), 30-38. Recuperado de <http://www.investigacionyciencia.es/revistas/investigacion-y-ciencia/la-especie-que-conquist-el-planeta-650/la-educacion-cientifica-del-siglo-xxi-retos-y-propuestas-13553>
- Vasari, G. (1998). *Las vidas de los más excelentes arquitectos, pintores y escultores desde Cimabue hasta nuestros tiempos*. Madrid: Tecnos.

CAPÍTULO 6

Acerca del Trabajo Final y los Trabajos prácticos

Laura H. Molina

Como corolario de la Primera Parte del libro, pero específicamente de los capítulos 4 y 5 sobre Investigación en Artes y Rúbrica respectivamente, este capítulo pone el acento en una visión práctica que sirva de guía para el alumno de la materia Epistemología de las Artes de la Facultad de Bellas Artes (UNLP). Aquello que se analiza allí de forma exhaustiva desde la teoría, aquí se plasma de forma práctica y concreta. La complejidad filosófica de la materia, orientada a alumnos que no pertenecen a esa área de conocimiento, se vehiculiza en el trabajo de las clases prácticas entre alumno y profesor, cada semana, por medio de guías, de proyectos, de trabajos prácticos, de exámenes y finalmente, un trabajo práctico final. Este trabajo final puede funcionar como pre-tesis (teniendo en cuenta que gran parte del alumnado está en su último año) y se trata de un proyecto de obra de arte (alcanzado a través de la Investigación en artes) evaluado por medio de una rúbrica. Este trabajo se plantea desde la primera clase y se construye, con el acompañamiento del profesor, todas las semanas, hasta concluirlo, al final de la cursada, con todos los conocimientos vistos en la materia.

Entre el alumnado de la materia se encuentran estudiantes de Artes Audiovisuales, de Artes Plásticas, de Diseño Multimedial y de Historia de las Artes. Y el trabajo final de la materia requiere que los alumnos -que cursan carreras artísticas- presenten sus proyectos artísticos propios como investigaciones en arte; y a su vez, como bocetos o presentaciones preliminares o ensayísticas de sus próximas tesis de grado. De esta forma, se alienta a los alumnos, que cuando llegan a cursar esta materia se encuentran sobre el final de la carrera, a que comiencen a bocetar su plan de tesis de grado en el trabajo final de la materia. Es el objetivo final de esta materia señalar a la IBA como posibilidad válida de abordaje, que se vuelve método de enseñanza disciplinar o interdisciplinar en las carreras de artes.

Esta posibilidad de integrar el TP final con la tesis de grado se debe a que las propias instituciones académicas están virando hacia esta corriente de pensamiento en la que la obra de arte es portadora de conocimiento suficiente. Por ejemplo, en la Facultad de Bellas Artes, específicamente en las carreras de Plástica, desde el año 2012 ya no se exige una gran extensión teórica en los escritos de las tesinas, sino que se prioriza la propia obra artística como conocimiento válido y necesario para la colación de grado. La propia obra es la protagonista de la tesis final, ya que es una reflexión epistemológica legítima (Vasilachis de Gialdino, 2006, p. 45). Y con este panorama, el alumno, en su etapa de pregrado, comienza a pensarse como

profesional y construye obra bajo los paradigmas de la IBA. Además, en este marco de pensamiento se sostiene que el hecho de correr el foco de la producción escrita hacia una producción pausada y consciente de la obra genera una mejoría en todos los aspectos que hacen a la producción artística.

Así, este capítulo desarrolla lo referido al Trabajo Final de cursada (realiza una brevísima recuperación de lo hablado sobre Investigación en artes y sobre rúbrica) y presenta las guías de trabajos prácticos elaboradas para cada bloque temático y unidades del programa.

Investigación en Artes

En este tipo de investigaciones se entiende que las obras artísticas poseen carga epistémica válida y, por ende, la construcción del conocimiento se da en el proceso de elaboración de estas obras, y es un conocimiento experiencial y no logocéntrico. En este marco epistémico, el arte es experiencia de verdad y de conocimiento. Su valor no reside en la observación y categorización “objetiva” de la realidad, reducida ésta a un modelo matemático, sino en una práctica transformadora de la realidad, dinámica y compleja, tanto desde la esfera de la producción como de la recepción (Lasarte y otras, 2015, p. 55).

Se entiende al arte como conocimiento plasmado, cognitivo, racional pero no discursivo, ya que la obra de arte hace hablar a la realidad, pero no con palabras. Los artistas realizan una indagación, una exploración, es decir, una investigación para realizar la obra, aunque no haya una investigación científica que siga un método específico. Por eso se habla de que la obra de arte es un pedazo finito de la realidad que comprime y enmarca un pensamiento (Wagensberg, 2014). Las características del conocimiento que aportan las obras que parten de la Investigación en artes pueden ayudar a pensar la realidad desde su complejidad relacional y situacional.

A partir de esta mirada, la práctica artística puede ser calificada como investigación, y la obra de arte, el resultado final de dicha investigación. Sin embargo, no toda obra de arte es una producción de conocimiento. Según las apreciaciones de John Dewey, la obra propone una experiencia estética y una experiencia total. No toda experiencia es, para Dewey, una experiencia propiamente dicha: “las hay mecánicas u ordinarias... Son experiencias incompletas o en las que el sujeto no se involucra en ellas de manera activa” (Dewey en Durán, 2008, p. 2).

Para que la obra de arte porte una carga epistémica, se requiere de una indagación previa, una búsqueda que va desde el contexto socio-cultural en el que ella nace hasta los materiales que la obra necesita para ser lo que debe ser (Massera, 2015). Dicha investigación no está sujeta a la rigurosidad de un método pre-establecido, pero no por ello no carga con un conocimiento válido. Al igual que en otro tipo de investigaciones, debe comenzar a partir de un obstáculo, sospecha o duda, generando preguntas disparadoras y debe ser pertinente para el contexto de la investigación y el mundo del arte. El proceso y los resultados de la investigación deben estar apropiadamente documentados.

A partir de estos trabajos propuestos por la cátedra podemos ver cómo se articula la investigación con la práctica artística, es decir, cómo se construyen conocimientos a partir de herramientas y elementos propios del mundo artístico como la creatividad, la retórica, el rol del espectador, la materialidad y la experiencia estética.

Finalmente, esta forma de entender a la producción artística como investigación cumple un rol fundamental en la educación en el arte, pues se aleja y desmitifica el artista como genio, inspirado por las musas y propone un artista que plantee su trabajo, que indague en sus posibilidades y que lo desarrolle teniendo en cuenta un objetivo, para así profundizar sus producciones artísticas. Así, se enfrenta a una vida artística contemporánea, en donde la modalidad proyectual predomina³³. Además, se enriquece el conocimiento del mundo académico, ya que el conocimiento que le brinda el arte permite incorporar una dimensión situacional, relacional, transdisciplinar y compleja³⁴ (Morin, 1999), características necesarias para pensar el conocimiento social actual.

Entonces, en este TP final se observa la puesta en acto de la epistemología de las artes desde el proceso creativo, heurístico, proyectual, que, en este caso, toma cuerpo a través de una rúbrica.

Rúbrica

Como se observa en el apartado anterior, existe una tendencia hacia el abandono de lo textual, del logocentrismo que todo lo desborda de explicaciones en pos de la palabra y no necesariamente en pos del sentido -o de los sentidos- y de la experiencia (Moxey, 2008, p. 3 y ss.). Se observa un paulatino pasaje hacia las investigaciones y evaluaciones cualitativas, en detrimento de las cuantitativas, que ponían el acento sobre la cantidad de hojas, la erudición no siempre justificada sino caprichosa, las clases magistrales leídas, la repetición, la memoria. La experiencia artística, en las líneas que se revisan aquí, se desprende de lo textual como única referencia mediadora y del paradigma académico-crítico como único elemento validador y conductor. La introducción de evaluaciones cualitativas -como la rúbrica- da elementos al profesor que otrora juzgaba a una obra de arte en los términos clásicos y subjetivos de las Bellas Artes, ya que a partir de su utilización en el campo del arte da herramientas (al profesor y al alumno) observables, medibles y comparables, por fuera de los relativismos y subjetividades. Desde la perspectiva teórica de la rúbrica no hay obra 'ideal' (técnica ni estética) que se utilice como medida o canon para evaluar qué tanto se acercan las obras de los alumnos a ese 'ideal', y de ahí calificar lo realizado. En esta mirada se evalúa la rúbrica de cada alumno en relación a si cumplen o no los objetivos que cada uno plantea y al proceso de ejecución proyectual.

Como explica Daniel Sánchez en el capítulo 5, el proceso evaluativo no necesita tener una estructura rígida y arcaica (como el estudio y el recitado -o la escritura- de un examen de me-

³³ Véase el capítulo 2 "El artista como proyectista".

³⁴ Véase el capítulo 4 "La dimensión epistémica de la investigación en artes".

moria), sino que puede ser una tarea reflexiva en la cual se deben desplegar modalidades variadas e instrumentos complejos de evaluación para cada caso. Una evaluación bajo esta tendencia implica un proceso para obtener información, formular juicios y tomar decisiones. Ya que aunque sean idénticas las condiciones de enseñanza, se generan aprendizajes diversos que no siempre se pueden evaluar en una prueba tradicional, homogénea, universal y atemporal; y por medio de una rúbrica podría enriquecerse el proceso personal del estudiante y el de la clase en general.

Los investigadores de la Universidad de Sevilla, Juan Torres Gordillo y Víctor Perera Rodríguez describen a la rúbrica como un:

instrumento de evaluación basado en una escala cuantitativa y/o cualitativa asociada a unos criterios preestablecidos que miden las acciones del alumnado sobre los aspectos de la tarea o actividad que serán evaluados. Básicamente, existen dos grupos: las holísticas, que tratan de evaluar el aprendizaje o competencia desde una visión más global, y las analíticas, que se centran en algún área concreta de aprendizaje (2010, p. 142).

Daniel Sánchez explica que la rúbrica (o matriz de valoración) consta de guías, tutorías o grillas de puntuación usadas en la evaluación de niveles de desempeño o de seguimiento de proyecto de los estudiantes, que describen características específicas respecto a la apropiación de contenidos. La rúbrica materializa los criterios de evaluación en relación a los objetivos de aprendizaje. Por medio de la rúbrica se puede evaluar *el proceso* de forma estandarizada y transparente, ya que explicita lo que se espera del trabajo del alumno, la valoración de su ejecución y promueve la retroalimentación de la información. Y por esto ayuda al estudiante a comprender cuáles son las expectativas que el profesor tiene sobre su performance en clase.

De esta manera, la evaluación y auto-evaluación en formato rúbrica se convierte en una construcción sistemática, práctica, válida y confiable, que permite la replicabilidad y la reflexión epistémica. Rafael García Ros, desde la Universidad de Valencia, destaca la transparencia de los estándares pre-establecidos de la rúbrica a partir de 4 elementos: (1) criterios de evaluación (por ejemplo, apoyo visual de un proyecto: relevancia y adecuación de las imágenes, grafos y esquemas utilizados); (2) niveles de ejecución (por ejemplo, inadecuado, básico/a mejorar, adecuado y muy adecuado); (3) descripción de los niveles de ejecución (explicitados claramente y reflejando sus diferencias); y (4) estrategia de calificación (cada criterio y nivel de ejecución lleva una valoración cuantitativa, por ejemplo, asignando a cada uno una valoración entre 0 y 2,5) (2011, p. 1049).

Un posible modelo de rúbrica para la Investigación en artes

Como ya se dijo, el objetivo de la materia es que el estudiante realice un proyecto de obra de arte (alcanzado a través de la Investigación en artes) materializado por medio de una rúbrica. Los estudiantes de Historia del Arte que no necesariamente crean obra pueden realizar

este trabajo sobre la obra de un compañero o bien, pueden realizar un proyecto curatorial sobre una serie de obras, en la medida de lo posible, de algún compañero o de algún artista de la facultad, o al menos local. En el caso de los alumnos de Historia del Arte, su pensamiento se *hace* muestra o exposición de arte, tal como los estudiantes de carreras de producción artística dan forma a su pensamiento con obra, dentro del marco disciplinar al que pertenecen.

En términos concretos, una rúbrica se puede plasmar en forma de cuadro de doble entrada en cuyas filas se encuentran los estadios de ejecución y en las columnas los niveles de ejecución y sus calificaciones, como se observa en el modelo que se presenta más abajo. Este modelo es justamente eso, solo un ejemplo, ya que estas categorías serán diferentes para cada obra de arte, cada proyecto y cada carrera. Pero lo que no debe faltar en ningún caso es el pormenorizado registro de las operaciones y decisiones que toma el alumno (el productor creativo, el programador, el cineasta, el dibujante...) al momento de planificar y llevar a cabo su proyecto. Uno de los errores recurrentes en este trabajo es dar por sobreentendido algo poco explicitado, ya que se espera que el lector informado complete o finalice las ideas. Éste no siempre es el caso y no se debe olvidar que el *hacer*, la simple acción o experiencia son ámbitos donde se genera conocimiento, por tanto, el proceso por el que pasa el productor de la obra no es obvio ni evidente y debe ser detalladamente precisado.

Cada obra contiene en sí la historia de su producción, mostrar la historia de ese procedimiento y sacar a la obra de ese lugar de realidad misteriosa, maravillosa e inefable, que solo puede ser interpretada apelando a abstracciones del orden de la genialidad y la inspiración, es uno de los objetivos de este trabajo práctico.

Como la rúbrica es individual y difiere en cada caso, se sugiere partir de las preguntas “¿qué quiero o voy a hacer? y ¿cómo lo voy a llevar a adelante?”. A partir de las posibles respuestas a estas preguntas, se recomienda construir las categorías y estadios de ejecución de las filas, en orden cronológico, desde el germen de la idea, hasta la presentación final del TP. Se debe tener en cuenta que esta rúbrica se desarrolla a lo largo del cuatrimestre y puede ir mutando o variando a partir de la inclusión de nuevos contenidos y del feed-back en clase, poniendo el acento en el proceso, más que en el resultado.

En la bibliografía y en el material de trabajo detallados en el programa de la materia hay varios ejemplos de rúbrica que se pueden seguir. A su vez, junto con los aportes de Eusebio Olivera Reyes y Louis Raths, que se encuentran entre el material de trabajo de la currícula, se pueden esquematizar las líneas de pensamiento en la construcción de una obra con la ayuda de una serie de operaciones cognitivas como: observar, imaginar, delinear, bosquejar, experimentar, definir, describir, detallar, identificar, comparar, contrastar, confrontar, investigar, clasificar, reunir, resumir, discriminar, delimitar, diferenciar, organizar, sistematizar, codificar, argumentar, cuestionar, fundamentar, verificar, criticar, inducir, deducir, afirmar, adaptar, ajustar, arreglar, resolver, decidir, articular, diseñar, montar, instalar, conjeturar, predecir (Olivera Reyes, 2010 y Raths y otros, 1967, pp. 28-50). Muchas de estas acciones pueden parecer obvias y por tal razón resulta fácil pasarlas por alto al completar la rúbrica, pero sucede que cada una de estas acciones llevan un peso específico importante que hace que se encadenen entre sí los pensamientos y la complejidad de una experiencia

dada. No pormenorizar cada uno de estos procesos equivale a dar por sentado que quien lee interpreta juicios ajenos sin conexión necesaria, y por tanto equivale a entregar un trabajo incompleto. A diferencia de los críticos, el productor de arte conoce de primera mano el proceso heurístico, de creación de la obra, desde el germen de la idea hasta su montaje final, por lo cual puede dar cuenta de cada detalle del proyecto.

Finalmente debemos recordar que se puede evidenciar la validez epistemológica de un proyecto creativo cuando: es posible distinguir una operatoria racional y cuando es posible registrar, evaluar y valorar el proceso de esa operatoria, siempre y cuando sea una investigación original en -y a través de- objetos artísticos y procesos creativos.

A continuación, se agregan dos tablas que pueden servir de inspiración para la realización del proyecto final, cualquiera sea la disciplina de la obra, ya que permite proyectos de curaduría, performance, audiovisual, multimedia, escenografía, dibujo, cerámica, muralismo, escultura, grabado, pintura. Igualmente, cabe aclarar que, primero, las dos tablas no eximen al trabajo de una breve descripción escrita narrada sobre la idea general y segundo, que son un simple esquema, un esbozo, por ende, son impersonales e incompletas; y cada alumno las debe adaptar a su proyecto.

Tabla 1. Ejemplo de cuadro inicial de proyecto de Investigación en artes

TPF de Epistemología de las Artes Proyecto de IBA “Titulo”, de “X” disciplina		
Breve descripción del proyecto de obra: (QUÉ se va a hacer, CÓMO -enumerar acciones, tareas, actividades y a la vez procedimientos, técnicas y métodos- y con qué OBJETIVO/S)		
1. QUÉ (breve descripción de la idea en su primer estadio)	Cómo se construirá (procedimientos, técnicas y métodos):	Objetivo
	Cómo se llevará a cabo (a través de qué acciones, tareas, actividades):	
2. QUÉ (breve descripción de la idea en una etapa más avanzada)	Cómo se construirá (procedimientos, técnicas y métodos):	Objetivo
	Cómo se llevará a cabo (a través de qué acciones, tareas, actividades):	
Agregar o borrar líneas si fuera necesario		

Tabla 2. Ejemplo de rúbrica para evaluar un proyecto de Investigación en artes

Rúbrica del TPF de Epistemología de las Artes						
Categorías y estadios de ejecución ↓		Criterios de evaluación				Promedio
		1. Inadecuado	2. Básico / a mejorar	3. Adecuado	4. Muy adecuado	
		Valor (X 0)	Valor (X 0,5)	Valor (X 0,75)	Valor (X 1)	
1. Etapa inicial	Información previa / antecedentes	No aporta referencias ni documentos	Aporta algunas referencias o documentos inconexos	Aporta referencias y documentos	Los aportes de referencias y documentos enriquecen el proceso y producto de la obra	
	Idea del proyecto	Las aportaciones no son actuales, trabajo redundante	La propuesta tiene claras influencias pero admite nuevas exploraciones		Propuesta muy original	
	Construcción / Planificación / Programación de la obra	No utiliza recursos pertinentes	Utiliza recursos de forma arbitraria	Utiliza recursos pertinentes	Utiliza y recursos y herramientas que desarrollan el potencial de la obra	
	Objetivos	No tiene	Objetivos pobres e inconexos	Objetivos pertinentes pero incompletos	Objetivos pertinentes, claros, precisos y realizables	
2. Etapa de clasificación, definición y producción	Calidad técnica	Resolución pobre e incompleta	Utiliza alguna técnica disciplinar	Demuestra conocimientos técnicos pertinentes	Demuestra conocimientos técnicos que desarrollan el potencial de la obra	
	Diseño / creatividad	Pobre, incongruente con la idea original	Diseño simple	Presenta algún elemento novedoso	Diseño creativo y original	
	Explicitación del proceso	No explica el proceso	Salta o sobreentiende etapas de construcción	Explica el proceso de construcción de obra dejando	Explicita y describe cada momento o estadio del	

				do algunos huecos o saltos	proceso de forma detallada y clara	
	Apoyo visual	No tiene	Tiene algún gráfico muy esquemático	Grafica el proceso o producto final con algunas fallas o sobreentendidos	Grafica y detalla el proceso o producto final con claridad y precisión	
3. Etapa de exposición o publicación	Posible montaje o resolución	Inviabile	Proyecta un montaje o resolución algo inverosímil	Proyecta un montaje incompleto	Proyecta un posible montaje coherente y posible	
	Relación obra - espectador o interactor	Receptor simplemente observador	Se espera un receptor atento	Se espera un receptor que interactúe de forma simple con la obra	Se espera un interactor activo y presente	
4. Etapa de evaluación	Apropiación de los contenidos de la cátedra	No incluye material alguno visto en la materia	Incluye material de forma básica e incoherente	Incluye material y busca relacionarlo coherentemente	Alto nivel de rescate y apropiación de los contenidos	
	Presentación formal de esta rúbrica como TP Final	No cita, o no cita correctamente, las fuentes bibliográficas	Cita con errores destacados las fuentes bibliográficas	Cita con algún error las fuentes bibliográficas	Utiliza y cita correctamente las fuentes bibliográficas	
		No hay claridad de ideas ni buena redacción	Redacción simple	Redacción simple pero con claridad de ideas	Redacción muy cuidada y alta calidad de ideas	
		Comete importantes faltas ortográficas, de puntuación y diagramación	Escribe con frecuentes erratas, faltas ortográficas y de puntuación	Escribe con erratas o alguna falta ortográfica y de puntuación	Escribe sin faltas ortográficas, de puntuación o diagramación	
Total de la sumatoria / calificación						

Guías de trabajos prácticos

Aunque el programa de la materia varía de cuatrimestre en cuatrimestre, tiene un núcleo duro que puede mutar en su bibliografía o en su abordaje en la clase, pero permanece más o menos estable. Ese núcleo se divide en cuatro ejes o bloques y diez unidades temáticas que reconstruyen un planteo historiográfico de autores insertos en la filosofía occidental, que han desarrollado la reflexión teórica acerca de los aspectos epistemológicos del proceso artístico, desde el siglo XVIII hacia la contemporaneidad. A continuación, se observan los principales contenidos de la currícula y los posibles modos de abordaje de cada uno en la clase y en la instancia de estudio personal.

Unidad 1 - Fundamentación de la materia. Arte, conocimiento, realidad y complejidad

Bibliografía: 1. Sánchez, Daniel: (2013) *Epistemología de las artes - La transformación del proceso artístico en el mundo contemporáneo*, La Plata, EDULP; Introducción, pp. 5-11. // 2. Hawking, Stephen & Mlodinow, Leonard: (2010) *El gran diseño*, Buenos Aires, Crítica; cap. 3 “¿Qué es la realidad?”, pp. 45-68 y cap. 8 “El gran diseño”, pp. 191-206. // 3. Wagensberg, Jorge: (2014) *El pensador intruso, El espíritu interdisciplinario en el mapa del conocimiento*, Buenos Aires, Tusquets; selección: prólogo, pp. 11- 17; capítulo 1 “El conocimiento es pensamiento empaquetado”, pp. 21-24; capítulo 4 “¿Qué es una obra de arte?”, pp. 30-46; capítulo 7 “Las claves del talante interdisciplinario: complejidad, método y lenguaje”, pp. 59-69; capítulo 11 “La interdisciplinariedad por lenguaje”, pp. 86-94. // 4. Wagensberg, Jorge: “Las palabras del conocimiento”, en: *El País*, Sección Tribuna, Madrid, 14 de mayo de 2003. // 5. Wagensberg, Jorge: “Patentar el conocimiento”, en: *El País*, Sección Tribuna, Madrid, 8 de marzo de 1989. // 6. Boghossian, Paul: (2006) *El Miedo al conocimiento - Contra el relativismo y el constructivismo*, Madrid, Alianza; pp. 27-46.

Objetivos: Identificar los fundamentos del conocimiento sistematizado y la construcción del concepto de realidad.

>> En esta clase, se abordan los contenidos a través de una guía de preguntas y de una ejercitación en clase, como las siguientes:

- A partir de la lectura de los textos de Hawking, responda: 1. ¿Cuáles son las implicancias y consecuencias de plantear un modelo de realidad y considerarlo verdadero? // 2. ¿Por qué considera que el principio de incertidumbre de Heisenberg es la “ruina del modelo científico clásico”? // 3. ¿A qué llaman los autores realismo dependiente del modelo? Desarrolle. // 4. ¿Con qué objetivo utilizan el ejemplo del ‘Juego de la vida’? Desarrolle.

- A partir de la lectura de los textos de Wagensberg, responda: 5. ¿Cuáles son los tres tipos de conocimiento de los que habla el autor? ¿Qué contempla cada uno? // 6. ¿Qué es una dis-

ciplina? ¿Qué es la interdisciplina? ¿Qué es la multidisciplina? ¿Qué es la frontera? ¿Qué importancia da el autor a estas ideas? // 7. ¿Qué es el conocimiento? // 8. ¿Qué es el arte?

- A partir de la lectura de los textos de Sánchez, responda: 9. ¿Cuál es el recorrido que genera el autor para argumentar una Epistemología de las Artes?

Ejercitación para la U1: 1. ¿Qué es Lo Real? ¿Cómo describen los autores nuestra relación con Lo Real y con la realidad (o una realidad)? ¿Qué diferencias puede encontrar entre estos conceptos? // 2. Explique cuál es la concepción de realidad que se desprende del siguiente párrafo del texto de Hawking:

...El concepto de la gravedad en la relatividad general no es en absoluto como el de Newton, sino que está basado en la propuesta revolucionaria de que el tiempo-espacio no es plano como había sido supuesto anteriormente, sino que está curvado, distorsionado por la masa y energía que contiene.

...La geometría de los espacios curvados como la superficie de la Tierra no es la geometría euclidiana a la que estamos acostumbrados. Por ejemplo, sobre la superficie de la Tierra, la distancia más corta entre dos puntos -que sabemos que es un segmento rectilíneo en la geometría euclidiana- es el camino que conecta dos puntos a lo largo de lo que se denomina un círculo máximo (un círculo máximo es una línea en la superficie de la tierra cuyo centro coincide con el centro de la Tierra. El ecuador es un ejemplo de círculo máximo, y también lo es cualquier círculo obtenido inclinando el ecuador por uno cualquiera de sus infinitos diámetros).

Imaginemos, por ejemplo, que queremos ir de Nueva York a Madrid, dos ciudades que se hallan en la misma latitud. Si la tierra fuera plana, el camino más corto sería ir directamente hacia el este en línea recta. Si lo hiciéramos, llegaríamos a Madrid tras recorrer 3707 millas. Pero debido a la curvatura de la Tierra, hay un camino que parece curvado y por lo tanto más largo sobre un mapa plano, pero que en realidad es más corto. Se puede llegar a Madrid en 3605 millas si seguimos la ruta del círculo máximo, que va primero hacia el noreste, y después gira gradualmente hacia el este y después hacia el sureste. La diferencia de distancias entre ambas rutas es debida a la curvatura de la Tierra y constituye una señal de que su geometría no es euclidiana. Las líneas aéreas lo saben perfectamente y advierten a sus pilotos para seguir las rutas de los círculos máximos siempre que resulte practicable. [Hawking, S. & Mlodinow, L. (2010). *El gran diseño*. Buenos Aires: Crítica, pp.116-117].

Unidad 2: Introducción a la Investigación en artes

Bibliografía: 1. Castillo Arredondo, Santiago y Cabrerizo Diago, Jesús: (2010) *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*, Unidades Didácticas II, III, IV", Madrid, Facultad de Educación, Universidad Nacional de Educación a Distancia. // 2. García, Silvia & Belén, Paola: (2013) *Aportes epistemológicos y metodológicos de la investigación artística - Fundamentos, conceptos y diseño de proyectos*, Sarrebruck, Editorial académica española; Introducción, pp. 3-8; punto 4 de la primera parte "Cómo produce el artista y cómo produce el investigador" y segunda parte "La ciencia y el arte", pp. 19-38. // 3. Torres Gordillo, Juan y Perera Rodríguez, Víctor: "La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro online en educación superior", en: *Pixel-Bit*, Revista de Medios y Educación, número 36, enero de 2010; pp.141-149. // 4. Lasarte, Julia; Massera, Sol y Molina, Laura: (2015) "IBA y tesis de grado en Plástica de la FBA - UNLP", en: *Revista Arte e Investigación*, año 16, número 10, noviembre de 2015, FBA, UNLP. // 5. López Cano, Rubén & San Cristóbal Opazo, Úrsula: (2014) "Investigación artística en música" (pdf), Fondo Nacional para la Cultura y las Artes, ESMUC -Escuela Municipal de Música de Catalunya-, ICM -Grup de Recerca Investigació i Creació Musicals-, Barcelona.

Objetivos: (1) Conocer el concepto de Investigación Basada en Artes y los fundamentos teóricos básicos de los autores que la trabajan. // (2) Analizar las características de la IBA y su vinculación con la dimensión epistémica del proceso artístico. // (3) Utilizar los principios de la IBA en la elaboración de un pre-proyecto de tesis.

>> En esta clase, se abordan los contenidos a través de guías de preguntas como las siguientes, y en clase se comienza a proyectar la rúbrica:

- A partir de los textos de Lasarte y García, señale: 1. ¿Por qué se afirma que el arte es experiencia de verdad y conocimiento? // 2. ¿Cuáles son los tres tipos de investigación que trabaja Borgdorff? Explique y ejemplifique. // 3. ¿Por qué se puede entender al arte como investigación? Explique. ¿Cualquier obra de arte se puede enmarcar en esta perspectiva?

- A partir del texto de López Cano, observe: 4. A partir de la clasificación de los tres tipos e investigación artística diseñados por Borgdorff, lea los 11 ejemplos esbozados por los autores deteniéndose en los siguientes sobre Investigación en artes: [5] estudio previo para realizar una interpretación informada, [6] mixtura de Investigación en artes e IPA (investigación para las artes) > exploración personal [9] investigación en la práctica informada, [10] performance con interacción de otros medios y [11] performance a partir de la práctica personal afectiva. A partir de estos 5 ejemplos de Investigación en artes (u otros que pueda pensar) planifique un ejercicio en el que pueda materializar una obra de arte propia bajo los parámetros de la Investigación en artes.

Unidad 3: Corrientes de pensamiento modernas, Kant y Hegel

Bibliografía: 1. Kant, Immanuel: (1790) *Crítica del Juicio - seguido de Observaciones sobre Lo Bello y lo Sublime*, Madrid, Iravedra y Novo, 1876; selección del Libro Segundo, "Analítica de lo Sublime", pp. 75-89 y pp. 90-105. // 2. Domínguez, Javier: (2006) "Cultura y arte: Una correspondencia en proceso. El Ideal de arte en Hegel, correcciones a una interpretación establecida", en: Acosta, M. del Rosario & Díaz, Jorge (eds.): *La nostalgia de lo absoluto. Pensar a Hegel hoy*, Bogotá, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2008; pp. 247-271.

Objetivos: 1. Analizar los fundamentos del concepto y las características de la racionalidad moderna. // 2. Conocer y distinguir los vínculos entre arte y racionalidad en Kant y Hegel. // 3. Comprender y comparar el tipo de dimensión epistémica que cada autor le asigna al proceso artístico.

>> En esta clase, se abordan los contenidos a través de una guía de preguntas y de una ejercitación en clase, como las siguientes:

- A partir de la lectura del texto de Kant, señale: 1. ¿Por qué Kant incorpora el arte en la operatoria racional pero no le da estatuto de conocimiento? // 2. ¿Cómo justifica Kant el pasaje de lo subjetivo a lo objetivo en la construcción del juicio estético? // 3. ¿Cuál es el lugar del sujeto en el pensamiento de Kant?

- A partir de la lectura del texto de Domínguez, señale: 1. ¿A qué se refiere Hegel cuando afirma, en la primera nota al pie del texto de Domínguez, que "la obra de arte no es para sí, sino para nosotros"? // 2. ¿Qué cualidad del conocimiento incorpora Hegel para el arte? ¿Cómo se vincula ella con su sistema de pensamiento? // 3. ¿Por qué toma relevancia la historia en el sistema filosófico de Hegel? // 4. ¿Por qué entiende que el arte se da plenamente cuando transmite autoconsciencia histórica? // 5. ¿En qué consiste la distinción entre filosofía del arte, estética e historia del arte? // 6. ¿Qué es el ideal del arte según Hegel? // 7. Explique por qué Hegel afirma que el papel de la filosofía frente al arte queda determinado por la necesidad de articularlo de modo sistemático e histórico. // 8. ¿Cuál es el sentido que cobra la obra de arte para el sujeto sensible? // 9. ¿Por qué ubica a la obra de arte a medio camino entre la sensibilidad inmediata y el pensamiento ideal? // 10. ¿Qué diferencias observa entre los pensamientos de Kant y Hegel en relación al arte y al conocimiento? // 11. ¿Qué cualidad del conocimiento incorpora Hegel para el arte? ¿Cómo se vincula ella con su sistema de pensamiento?

Ejercitación para la U3: revisar los conceptos de genio kantiano y de dialéctica histórica hegeliana y observar la posible vigencia que tengan en la actualidad, para observar vestigios de estas ideas en sus propios proyectos de TPF.

Unidad 4: Marx y Escuela de Frankfurt (Adorno y Benjamin)

Bibliografía: 1. Marx, Karl: (1844) *Manuscritos: Economía y filosofía*, Madrid, Alianza, 1977; *Tercer Manuscrito*, pp. 187-195. // Marx, Karl: (1845) "Tesis sobre Feuerbach", en: Marx, K. y Engels, F., *La ideología alemana*, Barcelona, Grijalbo, 1974. // Marx, Karl y Engels, Friedrich: *La ideología alemana (1845-1846)*, Barcelona, Grijalbo, 1974; capítulo 1, pp. 39-55 [primer ítem 'Sobre la producción de la conciencia']. Selección realizada por: Arenas, Luis (comp.): (s/f) "Marx: una interpretación materialista del sujeto humano", texto de la cátedra 'Historia de la filosofía contemporánea', Lic. Humanidades, Universidad Europea CEES. // 2. Adorno, Theodor: (1970) *Teoría estética*, Madrid, Akal, 2004; selección, pp. 344-360. // 3. Barahona Arriaza, Esther: (2005) "Categorías y modelos en la dialéctica negativa de Theodor Adorno: crítica al pensamiento idéntico", en: *LOGOS - Anales del Seminario de Metafísica*, volumen 39, 2006; pp. 203-233. // 4. BENJAMIN, Walter: (1982) *Libro de los Pasajes*, Madrid, Akal, 2005; Parte „Proyectos iniciales", capítulos "Pasajes" y "Pasajes de París II", pp. 863-876. // 5. Benjamin, Walter: (1934) "El autor como productor", [en línea], disponible en <<http://www.bolivare.unam.mx/traduccion/es/El%20autor%20como%20productor.pdf>>, [noviembre de 2016].

Objetivos: 1. Conocer y distinguir los vínculos entre arte y racionalidad en Marx. // 2. Comprender y comparar el tipo de dimensión epistémica que Marx asigna al proceso artístico. // 3. Analizar la dimensión social de la racionalidad y el conocimiento en los fundamentos teóricos de la denominada Escuela de Frankfurt. // 4. Conocer el concepto de dialéctica negativa en el pensamiento de Theodor Adorno. Analizar el vínculo entre el concepto de dialéctica negativa y la dimensión epistémica del proceso artístico en el pensamiento de Adorno. // 5. Analizar la teoría del conocimiento en el pensamiento de Walter Benjamin a través de la obra *Los Pasajes de París*. Analizar el vínculo entre el concepto de dialéctica de la mirada y la dimensión epistémica del proceso artístico en el pensamiento de Benjamin. // 6. Estudiar *El autor como productor* en Benjamin.

>> En esta clase, se abordan los contenidos a través de una guía de preguntas y de una ejercitación en clase, como las siguientes:

- A partir de la lectura del texto de Marx, señale: 1. ¿Qué diferencias hay entre el sujeto real de Marx y el sujeto hegeliano? ¿Qué influencias puede tener esto en la conceptualización del proceso artístico? // 2. ¿Qué elementos aporta el marxismo a la dimensión epistémica del proceso artístico?

- A partir de la lectura del texto de Adorno, señale: 3. ¿Qué significa en Adorno el concepto de dialéctica negativa? ¿Cómo se vincula esto al fin del mito del progreso en el pensamiento occidental? // 4. ¿Cuál es la función del arte para Adorno? ¿En qué ejemplos piensa cuando habla de arte?

- A partir de la lectura del texto de Benjamin, señale: 5. ¿Qué similitudes y qué diferencias se pueden observar en las miradas -con respecto al arte- de Adorno y de Benjamin? // 6. ¿Cuál es el objeto de estudio de Benjamin y a través de qué aspectos lo analiza? // 7. Explique las diferencias entre la imagen onírica y la imagen dialéctica en Benjamin.

Ejercitación para la U4: 1. Aplique el método de análisis de los *Pasajes de París*, a la comparación de un teléfono celular básico y un iPhone, aplicando las ideas de imagen onírica e imagen dialéctica. // Revise los conceptos de (1) artista de vanguardia crítico en Adorno y (2) autor como productor en Benjamin y observe la posible vigencia de cada uno en la actualidad, para reconocer vestigios de estas ideas en sus propios proyectos de TPF.

Unidad 5: Corrientes de pensamiento lógico-racionalistas, Popper y Gombrich

Bibliografía: 1. González, Wenceslao: (2010) *La predicción científica - Concepciones filosófico-metodológicas desde H. Reichenbach a N. Rescher*, Barcelona, Editorial Montesinos; capítulo 2 "Karl Popper", pp. 55-94. // 2. Popper, Karl: (1963) *Conjeturas y refutaciones, El desarrollo del conocimiento científico*, Barcelona, Paidós, 1991. Introducción y capítulo 1 "La ciencia, conjeturas y refutaciones", pp. 23-93. // 3. Gombrich, Ernst: (1992) "Sobre la interpretación de la obra de arte. El qué, el por qué y el cómo", [en línea], discurso por su nombramiento como Doctor Honoris Causa en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Complutense de Madrid, 30 de enero de 1992, <<http://www.gombrich.co.uk/showdoc.php?id=32>>, [febrero de 2010]. // 4. Gombrich, Ernst: (2005) "Tradición y creatividad", Conferencia dictada en Ámsterdam en 1982.

Objetivos: 1. Conocer el racionalismo lógico de Karl Popper. // 2. Analizar el valor del método de refutación lógico-teórico y el concepto de lógica de situación en la construcción dinámica de un conocimiento racional y no ideológico. // 3. Conocer el proceso de adecuación del modelo teórico de Karl Popper al estudio del proceso artístico por parte de Ernst Gombrich.

>> En esta clase, se abordan los contenidos a través de una guía de preguntas y de una ejercitación en clase, como las siguientes:

- A partir del texto de Popper, responda: 1. ¿Cuándo se produce conocimiento de acuerdo a la teoría de Popper? ¿Es este conocimiento final, último? ¿Cuál es su método de conocimiento? // 2. ¿Cómo se construye la objetividad en el método de Popper? ¿Existe la neutralidad valorativa? // 3. ¿Cuál es el punto de partida para acceder al conocimiento?

- A partir de la lectura del texto de González, responda: 4. ¿A qué se refiere el autor cuando afirma que la visión de conocimiento de Popper se plantea como una 'búsqueda activa'? // 5. ¿A qué se refiere el autor cuando afirma que para Popper 'la Ciencia no es un genuino contenido dotado de objetividad'? // 6. ¿Cuál es el método indicado por Popper para estudiar las Ciencias Naturales y cuál para las Ciencias Sociales? // 7. Explique los 4 pasos del método científico falsacionista. // 8. Explique los 8 pasos del método de la Lógica de Situación. // 9. ¿Cuáles son los límites y las posibilidades de la predicción científica? // 10. Explique el siguiente párrafo:

Las Ciencias de la Naturaleza pueden tener éxito (por ejemplo, ¿cuándo será el próximo eclipse de Luna?), mientras que una Ciencia Social, como la Economía, está en una posición muy difícil: 'el método newtoniano de explicar y predecir

sucesos particulares mediante leyes universales y condiciones iniciales es difícilmente aplicable en Ciencias Sociales teóricas'. Pero, en el segundo caso, cuando el objetivo es predecir una clase o un tipo de evento, la Economía está en una posición mucho mejor: opera mediante el método de concebir situaciones o condiciones 'típicas' (esto es, a través de construir modelos). [González, W. (2010). *La predicción científica - Concepciones filosófico-metodológicas desde H. Reichenbach a N. Rescher*. Barcelona: Editorial Montesinos; capítulo 2 "Karl Popper", p. 86].

- A partir de la lectura del texto de Gombrich, responda: 11. ¿Por qué Gombrich dice que "la historia del arte no es una ciencia"? ¿Qué concepto de ciencia y de conocimiento implica esta afirmación? // 12. Según Gombrich, ¿se puede dar respuesta a la pregunta del qué, del porqué y del cómo de una obra? Desarrolle.

Ejercitación para la U5: a partir de lo visto en el teórico y de la bibliografía obligatoria, reflexione sobre cómo piensan los autores de esta unidad la creación artística y la validación del conocimiento; y relacionar este tipo de validación a la construcción y evaluación del proyecto del TPF.

Unidad 6: Corrientes de pensamiento influenciadas por la psicología, Castoriadis y Foucault

Bibliografía: 1. Castoriadis, Cornelius: (1992) "Ventana al caos", en: *Ventana al caos*, (2007), Buenos Aires, FCE, 2008; pp. 99-136. // 2. Castoriadis, Cornelius: (1986) *Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto*, Barcelona, Gedisa, 2005; capítulo "Lo imaginario: la creación del dominio histórico-social", pp. 64-77. // 3. Foucault, Michel: (1969) *La arqueología del saber*, México, Siglo XXI, 1979; Introducción, pp. 4-29 y capítulo VI "Ciencia y saber", pp. 298-330.

Objetivos: 1. Observar y analizar el proceso artístico como constructo dinámico e indefinido. // 2. Conocer la dimensión epistémico experiencial (no conceptual) de lo artístico en el pensamiento de Castoriadis. // 3. Conocer el método arqueológico y el proceso artístico como configuración discursiva hererotópica (espacio de alteridad).

>> En esta clase, se abordan los contenidos a través de una guía de preguntas y de una ejercitación en clase, como las siguientes:

- A partir de los textos de Castoriadis, responda: *Ventana al caos*: 1. ¿Cuál es el modo de ser específico del arte? ¿Qué es y qué no es? ¿A qué se refiere con el concepto de arte como ventana al caos, ventana al abismo (o ese dar forma a ese abismo)? // 2. ¿Cuál es la finalidad de la obra de arte (la tragedia)? // 3. ¿Qué significa "hacer sentido para nosotros"? // *Lo imaginario: la creación del dominio histórico-social*: 4. ¿Qué mantiene unida a una sociedad? // 5. ¿Cómo se imponen las instituciones? // 6. ¿Qué es el magma de significaciones imaginarias sociales? ¿Cómo opera? // 7. ¿Qué es el imaginario social / la dimensión imaginaria? ¿Qué es la dimensión conjuntista identitaria? // 8. Explique y diferencie la relación entre lo instituyente y

lo instituido. Ejemplifique. // 9. Explique y diferencie la relación entre autonomía y heteronomía. Ejemplifique. // 10. ¿A qué se llama cerco?

- A partir de los textos de Foucault: 11. Reconstruya y enumere las características que el autor describe y promulga para explicar su arqueología del saber (las “mutaciones epistemológicas”). ¿Cuál es su objetivo? // 12. ¿Por qué en el marco teórico de Foucault puede entenderse el arte como un saber? // 13. ¿Por qué Foucault entiende el conocimiento como condición de posibilidad y heterotopía? ¿Cómo puede vincularse este concepto al saber artístico?

Ejercitación para la U6: revisar los conceptos de (1) artista como constructor ex-nihilo en Catsoriadis y (2) espacio de alteridad, de heterotopía en Foucault y observar la posible vigencia que cada uno tenga en la actualidad, para observar vestigios de estas ideas en sus propios proyectos de TPF.

Unidad 7: Aportes del pragmatismo

Bibliografía: 1. Thoilliez, Bianca: (2013) *Implicaciones pedagógicas del pragmatismo filosófico americano, Una reconsideración de las aportaciones educativas de Charles S. Peirce, William James y John Dewey*, Tesis doctoral por la Universidad Autónoma de Madrid; selección del capítulo 4 "Discusión filosófica sobre el significado y alcance del pragmatismo americano", pp. 111-191. // 2. Dewey, John: (1934) *El Arte como experiencia*, Buenos Aires, Paidós, 2008; Prólogo, pp. 307-336. // 3. James, William: (1909) *Un universo pluralista, Filosofía de la experiencia*, Buenos Aires, Cactus, 2009; primera conferencia 'Los tipos de pensamiento filosófico' y segunda conferencia 'El idealismo monista', pp. 13-58.

Objetivos: 1. Conocer el aporte del pragmatismo a la dimensión epistemológica de las artes. // 2. Analizar al arte como proceso constructivo y a la experiencia estética como experiencia cualificada. // 3. Comprender el concepto de experiencia artística desde la perspectiva del pensamiento de John Dewey.

>> En esta clase, se abordan los contenidos a través de una guía de preguntas y de una ejercitación en clase, como las siguientes:

- A partir del texto de Dewey, señale: Prólogo de Jordi Claramonte Arrufat: 1. El medio de expresión en el arte ¿es subjetivo u objetivo? // 2. ¿Por qué se afirma que las ideas estéticas no se ajustan al concepto? // 3. ¿Por qué JCA afirma que Dewey no pide un análisis sociológico sino una contrastación estética y antropológica? ¿Qué ejemplos utiliza? ¿Por qué? [p. XVIII]. // 4. ¿Por qué JCA describe a Dewey como democrático? // Capítulo 12: 5. ¿Por qué Dewey afirma que la experiencia es humana y consciente? // 6. ¿Qué lugar da Dewey a la teoría, al concepto, a los a priori, a los preconceptos? // 7. ¿Qué se entiende por experiencia cualitativa? Ejemplifique.

Ejercitación para la U7: a partir de la obra de Ernesto Neto “Hiper cultura, locura en el vértigo del mundo” (2011 <<https://www.youtube.com/watch?v=7Vw7ndxUy1o>>) analice el concepto de experiencia como lo describe Dewey.

Unidad 8: Aportes de Gardner y Goodman

Bibliografía: 1. Belén, Paola Sabrina: (2009) "Acerca de la reflexión de Nelson Goodman en torno al vínculo entre el arte y el conocimiento y de su importancia en las investigaciones de Howard Gardner", en: *Revista Ensayos, Historia y teoría del arte*, número 16, 2009, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá; pp. 18-41. // 2. Goodman, Nelson: (1968) *Los lenguajes del arte*, Barcelona, Seix Barral, 1976; capítulo 6 "El arte y el entendimiento", pp. 205-239. // 3. Gardner, Howard (1993) *Mentes creativas*, Barcelona, Paidós, 1995; primera parte, introducción, pp. 21-62.

Objetivos: 1. Analizar el concepto de conocimiento como interacción y transformación. // 2. Comprender el concepto de obra de arte como constructora de mundo en la filosofía de Goodman. // 3. Analizar la dimensión epistémica del proceso artístico en el marco del pensamiento de Howard Gardner y el de Nelson Goodman.

>> En esta clase, se abordan los contenidos a través de una guía de preguntas y de una ejercitación en clase, como las siguientes:

- A partir del texto de Belén, responda: 1. ¿Cuáles son las tesis y presupuestos que caracterizan a las posiciones fundamentalistas? // 2. ¿Cuáles son los cuestionamientos que realizan las posiciones no fundamentalistas a dichas tesis? // 3. ¿A qué se refiere el "pluralismo irrealista" sostenido por Nelson Goodman? // 4. ¿En qué consiste la "construcción de mundos" y cómo se vincula con su propuesta de una "ontología evanescente"? // 5. ¿Cuáles son los aspectos comunes y las diferencias con la filosofía de Cassirer? // 6. ¿Cuáles son sus vínculos con el pensamiento de John Dewey? // 7. ¿Cuáles son las operaciones simbólicas a partir de las cuáles se construyen mundos? // 8. ¿En qué consisten las formas de simbolización propias del arte: representación, ejemplificación y expresión? // 9. ¿Por qué desde la perspectiva goodmaniana el arte constituye una forma de conocimiento? // 10. ¿Por qué para Goodman pierde valor preguntar por la ontología del arte? ¿Cuál sería la pregunta válida sobre el arte? ¿Por qué? // 11. ¿Cuáles son las fuentes o referentes del programa de investigación del psicólogo Howard Gardner? // 12. ¿Cuál es el principal aporte de la filosofía de Goodman a la perspectiva de Gardner?

- A partir del texto de Goodman, señale: 13. ¿Por qué afirma que la lectura de un cuadro es similar a la lectura de un poema? // 14. ¿Cuál es la distinción entre lo científico y lo estético? ¿Qué es la experiencia estética? // 15. ¿Qué grandes distinciones puede encontrar entre el pensamiento de Goodman y el de Kant?

Ejercitación para la U8: a partir de lo visto en el teórico y de la bibliografía obligatoria, reflexione sobre el concepto de sentido operativo de la creatividad, a partir de los indicadores de Gardner y observarlos en su TPF.

Unidad 9: Hermenéutica filosófica: Heidegger y Gadamer.

Bibliografía: 1. Heidegger, Martin: (1953) "La pregunta sobre la técnica", en: *Filosofía, Ciencia y Técnica*, Santiago de Chile: Universitaria, 2007; pp. 113-148. // 2. Gadamer, Hans-Georg: (1960) *Verdad y Método*, Salamanca, Editorial Sígueme, 1999. Introducción, pp. 23-27, cap. 2 "La subjetivización de la estética por la crítica kantiana", pp. 75-120, cap. 3 "Recuperación de la pregunta por la verdad del arte", pp. 121-142, cap. 4 "El juego como hilo conductor de la explicación ontológica", pp. 143-181. // 3. Gadamer, Hans-Georg: (1964) "Estética y hermenéutica", en: Ponencia del V Congreso Internacional de Estética, Ámsterdam, 1964. Publicada en: *Δαιμων* Revista de Filosofía del Departamento de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Granada, N° 12, año 1996; pp. 5-10.

Objetivos: 1. Analizar la cuestión de la verdad desde la experiencia del arte en el marco del pensamiento de Heidegger y Gadamer.

>> **En esta clase, se abordan los contenidos a través de una guía de preguntas y de una ejercitación en clase, como las siguientes:**

- A partir del texto *Estética y Hermenéutica* de Gadamer, responda: 1. ¿En qué consiste la tarea de la hermenéutica? // 2. ¿A qué se refiere Gadamer al decir que "la obra de arte tiene su propia actualidad"? // 3. ¿Por qué está justificado partir de la obra de arte para determinar la relación entre estética y hermenéutica? // 4. ¿En qué sentido la tarea de la hermenéutica actual es "evitar el malentendido"? // 5. ¿Es legítimo el punto de vista hermenéutico ante la experiencia del arte? // 6. ¿A qué se debe la inagotabilidad de sentido de la obra de arte?

- A partir del texto *Verdad y Método* de Gadamer, responda: Introducción: 7. ¿Qué es el problema hermenéutico? // 8. ¿Por qué la ciencia del arte no puede sustituir la experiencia del arte? // Capítulo 1: 9. ¿En qué se diferencian las ciencias del espíritu de las ciencias naturales? // 10. ¿Cuáles son los conceptos básicos a partir de los cuales se articula el humanismo? // Capítulo 3: 11. ¿Por qué plantea Gadamer al arte como conocimiento y cómo contribuye a este estatuto la pregunta por su verdad?

Ejercitación para la U9: a partir de lo visto en el teórico y de la bibliografía obligatoria, reflexione sobre la alteridad y la crítica al genio, para poder aplicar estas ideas en su TPF.

Unidad 10: Del giro lingüístico al giro icónico.

Bibliografía: 1. Seel, Martin: (2010) *Estética del aparecer*, Madrid, Katz Conocimiento; pp. 39-211. // 2. Gumbrecht, Hans Ulrich: (2004) *Producción de presencia - Lo que el significado no puede transmitir*, Méjico, Grijalbo; 2005. // 3. Mitchell, W. J.: (2003) "Mostrando el ver - Una crítica a la cultura visual", en: *Revista Estudios Visuales*, número 1; pp. 21-40. // Moxey, Keith: (2008) "Los estudios visuales y el giro icónico", en: *Journal of Visual Culture*, SAGE.

Objetivo: Analizar la presencia de la imagen en el marco de los estudios de Cultura Visual.

>> En esta clase, se abordan los contenidos a través de una guía de preguntas y de una ejercitación en clase, como las siguientes:

- A partir del texto de Moxey, señale: 1. ¿Conoce qué conlleva el 'giro lingüístico'? // 2. ¿Qué importancia le da el autor al lenguaje? ¿por qué? // 3. ¿Qué implica el logocentrismo? ¿Y el viraje al mundo de la imagen, el 'giro icónico'? // 4. ¿Qué implica la sumatoria de capas de sentido que proporciona la historia del arte? ¿qué garantiza esto? // 5. ¿Por qué el autor habla de mera 'presencia'? // 6. ¿Por qué habla de las imágenes como independientes de la lengua?

Ejercitación para la U10: a partir de lo visto en el teórico y de la bibliografía obligatoria, reflexione sobre los conceptos de imagen, presencia y aparecer, para poder pensar estas ideas en su TPF.

Referencias

Dewey, J. (1980) *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós. 2008.

Durán, C. Acerca del arte, la ciencia y la acción inteligente. Actas de las VII Jornadas de Investigación en *Filosofía para profesores, graduados y alumnos* 2008. Departamento de Filosofía. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación: Universidad Nacional de La Plata.

García-Ros, R. (2011). Análisis y validación de una rúbrica para evaluar habilidades de presentación oral en contextos universitarios. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(3), número 25, 1043-1062.

Lasarte, J.; Massera, S. y Molina, L. (noviembre, 2015). IBA y tesis de grado en Plástica de la FBA - UNLP. *Revista Arte e Investigación*, 16(10), FBA. UNLP, 54-60.

Massera, S. & Molina, L. (octubre, 2015) La construcción de conocimiento en las obras artísticas contemporáneas. Ponencia expuesta en el Simposio Latinoamericano de Formación Docente en Artes: hacia una red colaborativa de investigadores, Universidad de Santiago de Chile.

- Morin, E. (1999). La epistemología de la complejidad. En: *L'intelligence de la complexité*. París: L'Harmattan.
- Moxey, K. (2008). Los estudios visuales y el giro icónico. *Journal of Visual Culture*. SAGE.
- Olivera Reyes, E. (2010) Operaciones cognitivas, [en línea], México: Universidad Pedagógica Nacional, Escuela Normal de Especialización y Universidad de La Salle. <<http://www.slideshare.net/eus/definicion-operaciones-cognitivas>> [febrero de 2011].
- Raths, L. (1967). *Cómo enseñar a pensar, teoría y aplicación*. Buenos Aires: Paidós (pp. 27-50).
- Torres Gordillo, J. y Perera Rodríguez, V. (enero, 2010). La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro online en educación superior. *Pixel-Bit*, Revista de Medios y Educación, (36), 141-149.
- Vasilachis De Gialdino, I. (coord.). (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Wagensberg, J. (2014). *El pensador intruso - El espíritu interdisciplinario en el mapa del conocimiento*. Buenos Aires: Tusquets.

SEGUNDA PARTE

De la contemplación a la recepción interactiva

CAPÍTULO 7

Kant y la contemplación desinteresada

Federico Santarsiero y Nicolás Bang

Este capítulo se centrará en el rol del espectador enmarcado en la estética subjetivista kantiana. La materia amorfa es transformada por la sensibilidad y el entendimiento en objeto de conocimiento. La materia se presenta a los sentidos, y estos ya forman parte del conocimiento; es decir, agregan a la experiencia las intuiciones del espacio y del tiempo. La experiencia de esta manera ingresa en el esquema constitutivo de la razón, se transforma en objeto de conocimiento para *el sujeto*. Ese objeto es así determinado por la lógica científica, que nos posiciona frente al mundo en una manera que prioriza su utilidad.

¿Qué ocurre con la experiencia del arte que no permite esa relación epistémica? Esta característica del conocimiento que determina al objeto exclusivamente en las dimensiones lógicas de las ciencias exactas pareciera, en primera instancia, condenar a un papel menor, quizá hasta subordinado, a la experiencia artística. Este modelo de juicio estético fue el que las academias de bellas artes tomaron como fundamento para establecer las normas que asignaban roles distintos a las subjetivaciones del campo artístico. El hacer para el genio creativo, el contemplar para el público.

Para desarrollar las características del modelo espectral propuesto en la estética Kantiana, realizaremos un estudio comparativo entre el juicio determinante de conocimiento y el juicio reflexionante de gusto. Las intuiciones sensibles, las representaciones, la imaginación, las categorías del entendimiento y los conceptos de la razón intervienen en los juicios. ¿De qué manera actúan unos sobre otros en cada juicio?

Una introducción a los modos de conocer³⁵ en Kant

La ciencia es el instrumento del conocimiento, ciencia y conocimiento deben tener ambos un fundamento universal y necesario. Para Kant el conocimiento es científico, y la ciencia es la física matemática que desarrolló Isaac Newton. ¿Qué implica conocer? El conocimiento pretende determinar las relaciones necesarias de causalidad, es decir, descubrir las leyes que gobiernan la relación entre una causa específica y el efecto determinado que ella provoca. Co-

³⁵ El conocer en Kant es fruto del conocimiento científico, aquel que se origina a partir de los juicios verdaderos, universales y objetivos.

mo ejemplo podríamos mencionar en los estudios de la Dinámica de los cuerpos de Isaac Newton, la segunda ley o principio de la dinámica. Newton establece matemáticamente estas relaciones entre causas y efectos observados empíricamente.

$$a: F/m$$

La aceleración (a) que adquiere un cuerpo es directamente proporcional a la fuerza (F) ejercida sobre el mismo e inversamente proporcional a su masa (m) o inercia. Vemos que Kant establece el origen de todo conocimiento en la experiencia, sin este origen empírico, sin materia que impresione nuestra sensibilidad no hay conocimiento posible. Pero el conocimiento, no puede reducirse meramente a su origen empírico. Podemos afirmar que las experiencias posibles de construir un conocimiento no son las experiencias vulgares, sino que son las experiencias de índole científica, entendemos por estas a las acontecidas y producidas bajo condiciones controladas y generadas en un ámbito científico como puede ser un laboratorio. Por otro lado, el interés Kantiano no solo se aplica a acotar las intuiciones al campo de aquellas que son científicamente válidas, sino que también distingue los productos fantásticos y los vuelos del pensamiento puramente especulativos respecto a aquellos conceptos y categorías del entendimiento que en concordancia con la experiencia científica van a generar un conocimiento legítimo, necesario y universal. Estos *conceptos* constituyen, por así decirlo, el *marco* dentro del cual encaja la experiencia posible, aquella experiencia de la que hablamos más arriba, la científicamente condicionada, aquí Kant distingue entre conceptos en general y conceptos del entendimiento o categorías; solo estos últimos que son *a priori*, establecen el conjunto de reglas mediante las cuales se ordenan el material de la experiencia. (Ferrater M., 2004, p. 616)

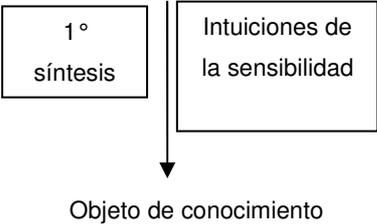
Las condiciones de posibilidad del conocimiento, Kant las buscará no en el objeto sino en el sujeto. Aquí se podría aplicar la expresión *giro copernicano*, ya que el pensamiento kantiano propone que el conocimiento no se origina a partir del objeto dado (noúmeno) sino que el conocimiento es construido por aquello que pone el sujeto, lo puesto (el fenómeno), es decir, la representación como construcción de un sujeto trascendental. La posibilidad del conocimiento empírico reside en el *sujeto trascendental*. El pensamiento kantiano desplaza la importancia de la reflexión sobre el ser del objeto a las posibilidades de conocer el objeto, no atiende al *¿qué?* es el objeto, sino que le preocupa *¿cómo?* conocerlo. Entonces podríamos afirmar que el pensamiento kantiano es una *gnoseología*³⁶ y no una *ontología*³⁷. “Todo nuestro conocimiento arranca de los sentidos, pasa de ellos al entendimiento y termina por último en la razón” (Kant, 1992, p. 49)

En la crítica de la Razón pura Kant presenta tres síntesis en la construcción del juicio de conocimiento:

³⁶ Se entiende a la gnoseología como el estudio de las capacidades o facultades de conocer o entender.

³⁷ Se entiende por ontología como el estudio del ser de las cosas

Tabla 1. 1: Construcción del juicio del conocimiento

a. Estética trascendental	b. Analítica trascendental	c. Dialéctica trascendental
<p>Es el campo de lo Sensible, la experiencia se presenta a los sentidos que ya forman parte del conocimiento. Estos encuadran la experiencia otorgándole el estatus de objeto. El objeto, ya no es ese haz anárquico de impresiones desordenadas sino que está encuadrado por las intuiciones de la sensibilidad: <i>Espacio y tiempo</i>.</p>	<p>El Entendimiento aplica al objeto, ya encuadrado por las intuiciones de la sensibilidad (<i>espacio y tiempo</i>) las categorías del entendimiento: Cantidad. Cualidad. Relación. Modalidad.</p>	<p>Es el campo de acción de la Razón. La Razón ejerce la síntesis trascendental del Entendimiento.</p>
<p>Experiencia (la materia en crudo)</p> 	<p>Una vez que el Entendimiento aplicó sus categorías el objeto queda por completo constituido.</p>	<p>La Razón ya no trabaja sobre ninguna materialidad empírica sino sobre síntesis lógicas que se han originado a partir de la experiencia.</p>

El conocimiento se genera gracias a tres facultades del espíritu humano: la sensibilidad, el entendimiento y la razón. Gracias a la sensibilidad podemos generar representaciones del mundo exterior, la sensibilidad es una facultad que podríamos pensar eminentemente receptiva, es la facultad que recoge nuestras intuiciones del mundo exterior. Acto seguido entra en juego el entendimiento. El entendimiento es la facultad que va a ordenar lo percibido en forma de conceptos. De esta manera las intuiciones no quedan ciegas, sino que cobran orden y sentido, y se convierten en pensamientos conectados lógicamente entre sí. El entendimiento es una facultad que asociamos a la comprensión, el entendimiento no es sólo receptivo, sino que es también activo, y actúa de un modo simultáneo con la sensibilidad. A esto se refiere Kant al proponer que las intuiciones sin conceptos son ciegas, y los conceptos sin intuiciones son vacíos. Por último, la facultad de la razón enlazará los conceptos en forma de proposiciones o juicios. Estos juicios los relacionamos unos con otros mediante vínculos que responden a las leyes de la lógica. Pero nuestro impulso por conocer no queda satisfecho sólo ahí. A partir de unos juicios podemos realizar otros, cada vez más generales. La razón es la que nos impulsa a ampliar nuestro conocimiento buscando leyes científicas que son cada vez más generales, y finalmente necesarias y universales (Arroyo García, 2015, p. 63).

Kant distinguió entonces tres facultades cognitivas en el ser humano: la sensibilidad, el entendimiento y la razón. De la sumatoria conjunta de las tres se origina el conocimiento:

Tabla 1.2: Las facultades cognitivas y el conocimiento

FACULTAD	PERMITE	CONTENIDO
SENSIBILIDAD	PERCIBIR	INTUICIONES
ENTENDIMIENTO	COMPRENDER	CONCEPTOS
RAZÓN	PENSAR	JUICIOS

Todo conocimiento se inicia a partir de las impresiones de la materialidad empírica. Pero no todo aquello que impresiona nuestros sentidos necesariamente origina y finaliza en un conocimiento.

Para aclarar de mejor manera las relaciones entre la sensibilidad y el entendimiento analizaremos los modos en que estas dos facultades se relacionan y se definen. Entendemos en Kant que la sensibilidad es una facultad de la intuición en la que participan los sentidos. Las formas de la intuición pura o *a priori* son las del *espacio y del tiempo*. Mediante estas, es posible unificar las sensaciones y constituir percepciones. Por ejemplo, estamos en invierno en la Patagonia, sentimos frío, pero lo que no podemos a partir de esos datos es emitir, un juicio de conocimiento sobre el frío. La intuición no basta para el juicio de conocimiento, esta requiere conceptos, los cuales son producidos por el entendimiento. Afirma Kant “tan necesario como hacer nuestros conceptos sensibles... es hacer nuestras intuiciones inteligibles. El entendimiento no puede intuir nada, los sentidos no pueden pensar nada” (Ferrater Mora, 2004, p. 1897). Entonces se podría afirmar que la sensibilidad se ocupa de intuiciones y el entendimiento se ocupa de conceptos. El entendimiento piensa el objeto de la intuición sensible. En la relación entre sensibilidad y entendimiento se genera el conocimiento.

Esta conciliación entre intuiciones de la sensibilidad y categorías del entendimiento con los conceptos de la razón, aquello que acordamos en denominar juicio de conocimiento, es posible bajo determinadas y específicas condiciones empíricas. Kant hace un esfuerzo por distinguir las singularidades de la experiencia científica respecto a otros tipos de vivencias. La experiencia científica está regulada por un orden empírico controlado, enmarcadas por este orden las observaciones que se llevan a cabo en el laboratorio científico, en nada se parecen a aquellas que son propias del orden de lo cotidiano. Estas condiciones son las que se ejercen sobre la experiencia, y que limitan y acotan su desarrollo a un territorio que estará compuesto por un conjunto de factores controlados: las variables. Este ámbito, y sólo él, garantizará que aquellas observaciones registradas sobre la experiencia generen un conocimiento cierto y verdadero. La finalidad del juicio de conocimiento está garantizada si se cumplen con estas condiciones de experiencia.

Así como Kant estableció las condiciones de neutralidad que para la observación científica garantizaban llegar finalmente al juicio de conocimiento, lecturas que continuaron e interpretaron su pensamiento establecieron la necesidad de un ámbito que garantizara las condiciones bajo las cuales se iba a desarrollar el juicio de gusto. El museo es el espacio de exposición que de acuerdo al modelo moderno se constituyó como el único apropiado para la exhibición de la obra de arte y que garantizaba la correcta experiencia estética. La caja o cubo blanco ha sido una metáfora con la que se da cuenta de las características físicas y espaciales adecuadas que

debe cumplir un lugar destinado a tal fin, pero no sólo implican la materialidad del lugar que ocupan las obras de arte al ser expuestas. Es un concepto que el modelo moderno ha elaborado para referirse a la específica singularidad de las condiciones bajo las cuales se desarrolla correctamente la experiencia estética: la contemplación, el encuentro del espectador y la obra. Una sala que genera una neutralidad perceptiva gracias a su iluminación controlada y al blanqueamiento de sus muros. En estos se disponen las obras bidimensionales, la pintura, los dibujos, los grabados, que son colgados mediante el sostén de un perfil metálico que permite quitarlos e intercambiarlos cuando la exposición finalice. Las obras tridimensionales se disponen sobre pedestales para que el público pueda desarrollar su apreciación dando un giro de 360°. Imágenes dentro de los marcos, esculturas sobre los pedestales. El techo solo alberga los aparatos de iluminación directa e indirecta. El piso de la sala es dejado libre para el desplazamiento del público. Pero este andar es restringido, está claramente indicado por límites de acercamiento a las obras que el público no debe sobrepasar nunca, bajo la pena de ser observado por el guardia de sala. La única banda sonora permitida es la de un silencio casi absoluto que es el necesario para generar la emoción de la contemplación estética. Recientemente, en el año 2015, la artista argentina Dolores Cáceres, propuso una reflexión sobre las condiciones museísticas para la exposición de las obras de arte. En el Museo Provincial de Bellas Artes Emilio Caraffa de Córdoba generó un trabajo de sitio y tiempo específico (*site specific*) al que denominó *#sinlimite567*. Su propuesta fue intervenir el espacio que el museo le otorgaba para la realización de una exposición retrospectiva, esos eventos de legitimación que los museos otorgan sólo a aquellos artistas consagrados y con una reconocida trayectoria de trabajo. Cáceres trabajó principalmente involucrando al personal del museo. Su propuesta se proyectó para, reacondicionar los espacios sobre los que el deterioro, la desidia y la burocracia estatal habían hecho estragos. Salas que se habían pensado inicialmente para aumentar el espacio de exposición del museo, pero que en el momento en que la artista fue convocada directamente se habían clausurado para tal fin. Luminarias extinguidas, rotas y faltantes, que fueron reemplazadas por otras de tecnología más específica para su función de iluminación de espacios de exposición. Paneles de construcción en seco que subdividían espacios de acuerdo a lógicas ministeriales, pero que evidentemente iban en contra de la concepción de un espacio destinado a albergar obras de arte. No solo en función de las obras se pensó la acción, sino que se tuvo en cuenta al público, en su rol de contemplador pasivo, reinstalando y arreglando los bancos de sala. En resumen, la reconstrucción integral de un espacio cuyo deterioro era sintomático respecto de las condiciones que en la Argentina algunas organizaciones estatales otorgan a la escena artística fueron desnaturalizadas y puestas en crisis. Cáceres nos interpela respecto a las formas de expectación y las relaciones institucionales que se ponen en juego al momento de la experiencia estética.

Los conceptos puros del entendimiento en sentido kantiano son heterogéneos a las intuiciones empíricas y más aún a las intuiciones sensibles en general. Sin embargo, tales conceptos deben aplicarse de algún modo a los fenómenos si acordamos que los juicios formulados acerca de éstos deben tener un carácter universal y necesario, es decir contener elementos a priori

sin los cuales no sería posible una ciencia de la naturaleza. Se plantea con ello lo que Kant llama el problema de la “subsunción de las intuiciones bajo los conceptos puros”. Hay que investigar, en suma, cómo pueden *aplicarse* los conceptos puros del entendimiento (categorías) a la experiencia. Kant señala que debe haber un elemento que sea homogéneo, por un lado, con las categorías, y por el otro, con la apariencia, de suerte que se haga posible la aplicación de la primera a la segunda. Se trata de un elemento “mediador” de una “representación mediadora” que sea en un respecto *intelectual* y en otro respecto *sensible*. “Tal representación [mediadora entre la categoría y la apariencia o fenómeno] es el “esquema trascendental.”

En este desarrollo el tiempo como categoría a priori del entendimiento es fundamental. El tiempo es considerado como la conexión de todas las representaciones, es universal, y una determinación trascendental del tiempo es homogénea con la apariencia [fenómeno] en cuanto el tiempo se halla contenido en toda representación empírica de la diversidad. Así, una aplicación de las categorías a las apariencias [fenómeno] resulta posible por medio de la determinación trascendental del tiempo, que funciona como esquema de los conceptos del entendimiento, y efectúa la subsunción de las apariencias bajo las categorías.

Si bien el esquema es siempre un producto de la imaginación, no es una imagen. El esquema de un concepto es “la *idea* de un procedimiento universal de la imaginación” que hace posible una imagen del concepto. Mientras que la *imagen* es un producto de la facultad empírica de la imaginación reproductiva (Ferrater Mora, 2004, p. 1106).

Este es el aspecto más básico de toda la epistemología kantiana, la posibilidad de conocer se fundamenta en esta aplicación de las categorías puras de la razón y el entendimiento, a las intuiciones empíricas, las apariencias, el fenómeno. Dos mundos heterogéneos, que se excluyen y se niegan mutuamente, pero relacionados, vinculados, por una aplicación mediadora, que es el esquema, que hace posible que el mundo racional subsuma al mundo de las intuiciones empíricas.

Una pura forma lógica del juicio nada dice respecto a la realidad. Es necesario derivar la categoría de relación (causalidad y dependencia). Pero ésta a su vez no puede estar aplicada directamente a los fenómenos. La producción del esquema de causalidad mediador entre las categorías pura del entendimiento y la apariencia del fenómeno intuido empíricamente, permite afirmar que hay una sucesión temporal de causalidad y dependencia en los fenómenos de acuerdo a reglas *a priori*.

Entonces el esquema es el fenómeno o concepto sensible de un objeto conciliado con las categorías. Por medio de la imaginación productiva que actúa en el esquema es posible tender un puente entre las categorías y los fenómenos. Kant mismo destacó la dificultad del esquematismo del entendimiento en su aplicación a las apariencias: se trata de un arte oculto en las profundidades del alma humana cuyos modos reales de actividad la Naturaleza no nos permitirá jamás descubrir y abrir nuestra mirada (Ferrater Mora, 2004, p. 1107).

La imposibilidad de la dimensión epistémica en el juicio de gusto

Recordando que los juicios científicos implican la posibilidad de ampliar el conocimiento respecto a un objeto, y que para ello es necesaria la coincidencia de las percepciones con las leyes, reglas y conceptos (representaciones objetivas) universales. Se trata de encontrar una ley general que ordene la variedad de leyes empíricas de la naturaleza, dándoles una cierta uniformidad que las haga comprensible para nosotros.

Los juicios científicos requieren un factor externo para verificar su verdad o falsedad, factor que es otorgado por la *experiencia*. La aspiración del conocimiento científico es establecer juicios que amplíen el conocimiento sobre el objeto, y que a la vez sean necesarios y universales, es decir, que no hay particularidad de la experiencia que los pueda alterar, no hay excepciones que los refuten, nada escapa a su determinismo. La predictibilidad necesaria del mundo de la naturaleza es un aspecto que el campo del conocimiento científico apela para fundamentar sus afirmaciones. Como ejemplo podemos pensar en la variación del punto de ebullición del agua con respecto a la altura sobre el nivel del mar en la que se encuentra el sistema en estudio. La experiencia nos diría que el agua hierve a 100°C, un juicio posible sería el de asignar como punto de ebullición del agua la temperatura de 100°C, pero en una localidad andina, la experiencia refuta ese juicio porque el agua hierve a 80°C, entonces ¿estaríamos ante una excepción a las leyes? No, el *entendimiento* subsume a esas dos particularidades de la experiencia a una ley más general: El punto de ebullición del agua se ve afectado directamente por la altura respecto al nivel del mar en la que se encuentra el objeto de estudio. Entonces podemos afirmar que el campo del conocimiento científico de la naturaleza es el de las leyes y principios necesarios y universales. El conocimiento científico está conformado por juicios que tienen una finalidad, es decir, son *teleológicos*. Esta finalidad es la que se establece en términos de conciliación entre las categorías del entendimiento aplicadas a la experiencia y los conceptos de la razón.

A la imaginación le corresponde un papel clave en el juicio de gusto. Kant estima que la imaginación hace posible unificar la diversidad de lo dado en la intuición empírica; por medio de la imaginación se producen una "síntesis" que no da origen todavía al conocimiento, pero sin la cual el conocimiento no es posible. La diversidad de lo dado, aquello que se intuye sensiblemente, se unifica mediante tres síntesis: la de la aprehensión en la intuición; la de la reproducción en la imaginación, y la del reconocimiento en el concepto. La síntesis de la reproducción en la imaginación – ligada a la de la aprehensión en la intuición- hace posible que las apariencias vuelvan a presentarse siguiendo modelos reconocibles.

Ya mencionamos la característica relacional o intermediadora de la imaginación, que permite como un puente, relacionar las categorías y los fenómenos y generar así juicios sintéticos de conocimiento. La imaginación es una facultad de producir reglas por medio de las cuales pueden subsumirse las representaciones de los fenómenos de las intuiciones empíricas en los conceptos, ha-

ciendo las primeras homogéneas con los últimos. Esta imaginación no debe confundirse con una pura facultad de fantasear espontánea. El papel desarrollado por la imaginación productiva no se limita al reino de la razón teórica, sino que se extiende a la facultad de juzgar.

La imaginación no sólo puede re-presentar, traer al presente aquello del pasado, sino que además puede reproducir una imagen de un número incontable de objetos de diversas clases. Entonces la imaginación puede ser reproductiva y también productiva. En este último caso nos referimos a ella como libre, pero esto no significa que puede sacar algo de la nada, sino que siempre lo hace de acuerdo a reglas, a base del material dado. Kant subrayó todo el tiempo en su pensamiento el papel fundamental de la imaginación, pero en tanto que enfatiza su importancia y espontaneidad, acude siempre a refrenarla (Ferrater Mora, 2004, p. 1768).

Frente a este desarrollo proponemos que los juicios de gusto en Kant son concebidos por este autor para dar comienzo a la construcción de la posibilidad de ejercer una contemplación desinteresada. De esta manera el juicio estético podrá librarse de sus ataduras al mundo de la satisfacción de las necesidades naturales, y elevarse al territorio de la universalidad ¿Pero que sería esto? Immanuel Kant organizó su pensamiento jerarquizando el problema del ideal ético. Durante el período de la Ilustración o Iluminismo en Alemania, más precisamente entre 1762 y 1763, Kant comienza sus reflexiones críticas, influenciado especialmente por el pensamiento de David Hume (1711 – 1776) y Jean-Jacques Rousseau (1712 – 1778). La libertad, de acuerdo a Kant, es independiente de las necesidades del mecanismo de toda naturaleza.

Pero, ¿cómo podría calificarse de totalmente libre a quien, en el mismo punto del tiempo y a propósito de la misma acción, se halla sometido a una inexorable necesidad natural? Con la intención de resolver este enigma, y garantizar la autonomía moral de la persona, nuestro autor propone distinguir entre dos mundos, uno es el mundo de las necesidades de la de la naturaleza y otro es el reino de la libertad de los fines. Por un lado, aquello que se manifiesta a la experiencia en el tiempo y en el espacio, y por otro aquello que subyace como incognoscible, vedado a la experiencia, pero pensable (De Ortúzar, 2010, p. 129).

La imaginación, propone Kant, que en este aspecto podría pensarse como un continuador de la doctrina de las facultades o potencias del alma, es la facultad de hacer presente aquello que está ausente. Ya en la Antigüedad se propusieron divisiones que distinguían entre la potencia racional, el deseo y la voluntad. En el siglo XVIII se extendió la doctrina de las facultades o potencias, hasta el punto de que no poco de la arquitectónica del pensamiento kantiano depende de las divisiones establecidas por tal doctrina. Fundamentalmente entre intelecto (razón teórica), voluntad (razón práctica) y sentimiento.

Una preocupación capital del pensamiento de los filósofos modernos fue la cuestión del carácter pasivo o activo de las facultades. Kant habla con frecuencia en términos de facultades, facultad del entendimiento, facultad de las reglas, etc., dando al término *facultad* el sentido de *actividad, función o conjunto de funciones* (Ferrater Mora, 2004, p. 1207). Para Kant la imaginación es la facultad de representar un objeto en la *intuición*, incluso cuando éste no se halla presente. O bien la imaginación es la facultad de tener intuiciones sin la presencia del objeto. Es bastante habitual llamar imaginación a esa facultad de tener presente lo que está ausente.

Al representar aquello que está ausente tengo una imagen en mi mente -una imagen de lo que he visto y ahora de algún modo reproduzco-.

En la *Crítica del Juicio*, Kant califica a esta facultad de “reproductiva” -represento lo que ya he visto- para distinguirla de la facultad “productiva”, la facultad artística que produce lo que nunca ha visto. Nos dice Kant que, si hay que considerar la imaginación, en el juicio de gusto, en su libertad, hay que tomarla, primero, no reproductivamente, tal como está sometida a las leyes de la asociación, sino como productiva y autoactiva, como creadora de formas de posibles intuiciones.

Pero hay que considerar también que la imaginación productiva, aquello que Kant llama el genio, jamás lo es totalmente; por ejemplo, produce el centauro a partir de lo dado: el caballo y el hombre. Kant asocia la imaginación con la memoria como su condición. La memoria es la facultad de representar lo pasado, la imaginación está condicionada por la memoria, pero es más comprensiva, en el sentido de que es una facultad con una dimensión abarcativa, ya que la memoria se funda en la relación con el presente, relaciona el “ya no es” con el presente, sirve al enlace de las percepciones en el tiempo. La imaginación no necesita ser guiada por esta asociación temporal; puede a voluntad, hacer presente lo que quiere (Arendt, 2003, p. 144).

En el desarrollo de la Analítica de la facultad de juzgar estética, Kant plantea que el juicio de gusto está más que nada, gobernado por la imaginación y que su finalidad es el placer que genera lo bello, sin condicionantes en términos de interés ni inclinación. Es la imaginación la que refiere la representación del objeto en su conciliación no con un concepto sino al sentimiento de placer. Por lo tanto, el juicio de gusto no es un juicio de conocimiento, un juicio lógico, sino que es un juicio estético y subjetivo. En el juicio de conocimiento las representaciones se relacionan con el objeto, no así en el juicio estético que las representaciones son relacionadas al sentimiento de agrado y desagrado. Mediante estas relaciones nada se indica del objeto, sino que en ellas el sujeto se siente a sí mismo tal como es afectado por la representación (Kant, 2005. p. 46).

En todo caso, el placer que puede generar el juicio de conocimiento, es un subproducto o lateralidad que surge por la posibilidad efectiva de subsumir las representaciones de las intuiciones empíricas con los conceptos de la razón. Pero la finalidad del juicio estético reside en el sentimiento de placer. Las representaciones de lo bello, no necesariamente objetivas, generan el sentimiento de placer en el sujeto.

El placer que genera el juicio de gusto es ajeno a todo interés. Cuando hablamos de interés nos referimos a las motivaciones que podamos albergar respecto a la existencia de un objeto. El apetito y el deseo se pueden concebir como el esfuerzo por obrar hacia la posesión del objeto en cuestión. Alcanzarlo produce placer. Pero en la cuestión de si algo es bello, no pretendemos un interés por la existencia del objeto, sino que sólo lo juzgamos en la mera contemplación.

Mera contemplación es una expresión que da cuenta de la posibilidad de deslindar el juicio estético respecto al interés que genera su existencia, a la posibilidad de satisfacer necesidades, por un lado; y por otro también liberarlo de las implicancias éticas respecto a su existencia, como cuando Kant ejemplifica respecto a la existencia de un palacio y lo juzgo como el “pro-

ducto de la vanidad de los grandes que emplean en cosas tan superfluas el sudar del pueblo.” (Kant, 2005, p. 47). No es el juicio de gusto el que pueda llegar a tales conclusiones. El placer que genera lo agradable va asociado a interés, como así también el placer por lo bueno. Hay un interés que se nos presenta como finalidad. Pero el juicio de gusto carece de finalidad.

En el juicio estético la representación del objeto está liberada totalmente respecto a estos intereses, la existencia del objeto me es del todo indiferente. Más allá de que podamos satisfacer o no nuestras necesidades, el interés por la existencia del objeto, pensado como apetito o deseo, condiciona el juicio de agrado. Pero el puro juicio de belleza, genera placer, sin satisfacción alguna de necesidades y sin siquiera generar apetito ni deseo, es por esto un juicio desinteresado, no condicionado. Agradable es lo que gusta a los sentidos, bueno es lo que gusta mediante la razón. El sentimiento de placer generado por el juicio de belleza no es producto ni de lo agradable ni de lo bueno.

Kant desarrolla la solución al problema que considera la llave para comprender cuales son los límites y los alcances de la crítica del gusto (2005, párr. 9). A partir de la intuición y representación del objeto, la imaginación estética fluye libremente, y el entendimiento fija en conceptos. En el juicio de conocimiento los conceptos son objetivos, y el juicio genera un conocimiento sobre el objeto de estudio en cuestión. En el juicio de gusto el juego libre entre imaginación y entendimiento produce un equilibrio inestable, un estado de ánimo que es originado no por el mero deleite de los sentidos, sino por esa relación recíproca de nuestras facultades, la relación que concilia la inquietud de la imaginación y el reposo del entendimiento. Luego el sentido común permite que el placer que origina ese libre juego entre las facultades subjetivas sea comunicado (Gutiérrez, 1999, p. 169).

En el juicio de gusto la imaginación libre, no lo es en su totalidad, ya que Kant la presenta como subordinada al entendimiento. Kant presenta a la imaginación como una función del entendimiento. Y esto no puede ser de otro modo, ya que la tradición del pensamiento ilustrado es fundamentalmente logocéntrica, plantea una distinción y desigualdad entre las facultades consideradas inferiores, propias de las intuiciones de la sensibilidad y la imaginación, respecto a las facultades superiores de la razón. En tal sentido, para finalizar, nos preguntamos ¿qué sería de la venerable tradición, según la cual la *ratio* y el *logos* ocupan funciones centrales en el ser, si la imaginación ocupara el lugar de la razón pura?

Referencias

- Arendt, H. (2004). *Conferencias sobre la filosofía política de Kant*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Arroyo García, F. (2015). *Kant. ¿Qué podemos saber y qué debemos hacer? En busca de los límites del conocimiento y de la moral*. Barcelona: Editorial RBA.
- De Ortúzar, M. G. (2010). El revival conceptual: “autonomía kantiana” vs. “reconocimiento hegeliano” en el debate contemporáneo sobre concepciones de justicia. En Julio Morán

(Comp.), *Los filósofos y los días. Escritos sobre conocimiento arte y sociedad*. La Plata: Ediciones de La Campana.

Ferrater Mora, J. (2004). *Diccionario de Filosofía*. Barcelona: Editorial Ariel.

Gutiérrez, E. (1999). Imaginación y autonomía estética en la Crítica del juicio de Kant. En *Revista de Filosofía*, (22), 169-176. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RESF/article/view/11183>

Kant, I. (2005). *Crítica del juicio*. Buenos Aires: Editorial Losada

CAPÍTULO 8

La dimensión epistémica del arte desde los aportes de W. Benjamin

Nicolás Bang

*La rueda que mueve al mundo va a girar y girar
La rueda que mueve al mundo va a girar y girar
Dinero, sangre, humo, eso la hace girar
Dinero, sangre, humo, eso la hace girar
La rueda alimenta a unos pocos
Para nosotros no hay más que palizas o entretenimientos
Para poder aguantar vamos a trabajar y después a comprar
Y a hacer la rueda girar y girar y girar
Los Espíritus, LA RUEDA QUE MUEVE AL MUNDO*

El siguiente trabajo se presenta como una caja de herramientas y para ello propone varias acciones analíticas. Por un lado, analizar de manera relacional conceptos que el autor trabaja en varios de sus textos, entre ellos: Imagen Dialéctica, Dialéctica de la Mirada, Aura, Recuerdo, Historia, Origen, el *flâneur*³⁸ -como una posibilidad de ver y experimentar la ciudad- y Conciencia onírica. Por otro lado, busca generar una lectura y abordaje de W. Benjamin que permita el examen de la producción artística, entendida ésta como la puesta en relación de conceptos y contextos, para la producción de un mensaje reflexivo que interpela la subjetividad del receptor. Esa subjetividad se potencia en W. Benjamin en la medida en que posibilita pensar la *Historia* como interposiciones de hechos. Esto es, no se ve la Historia de forma lineal³⁹ sino en forma de constelaciones. Así invita a reflexionar acerca de cómo los hechos van generando relaciones de dominancia y de alteridades, al tiempo que propone pensar la Historia “a contra pelo”.

Es también intención del siguiente trabajo generar, transversalmente, una pequeña visión historiográfica del autor para tratar de demostrar que muchos trabajos de W. Benjamin son eslabones analíticos para la concreción de su libro póstumo *El Libro de los pasajes*. Se tratará de ejemplificar haciendo un recorrido cronológico de distintas obras del autor, mostrar un abanico de posibilidades y herramientas para pensar los objetos en el mundo, generar herramien-

³⁸ Término que usa en su texto *Sobre algunos temas de Baudelaire*.

³⁹ Se propone con esta visión romper con la idea de Historia como continuum propuesta por la visión Burguesa de la Historia.

tas para analizar una imagen y poder ver las formas en que los significados se anotan del lado de los triunfadores. Pues para Benjamin la Historia la escriben los que vencen. Pero también tener la posibilidad de ver a las imágenes como poseedoras de una dialéctica en su génesis, pensar que las imágenes son portadoras de un *despertar*, de una posibilidad de conocer el mundo. De despertar del ensueño del capitalismo. De ser una herramienta para el cambio, una herramienta para poder pensar otras formas de relacionarnos con los objetos, y porque no, una forma de crear.

Los aportes de Benjamin a los marcos metodológicos y epistémicos de la Escuela de Frankfurt

La Escuela de Frankfurt supo generar antes del primer cuarto del siglo XX una particular mirada de las ciencias sociales que instrumentaron aparatos analíticos y descriptivos novedosos a la época, generando varias rupturas con el contexto académico. Teodoro Adorno y Max Horkheimer supieron acuñar el concepto de *industria cultural*, proponiendo el primero, una analítica basada en la *dialéctica negativa*⁴⁰ una continuidad al Marxismo que le imprimió una novedosa metodología de análisis e introdujo elementos de la filosofía post Marxista generando un crítica al iluminismo y todas sus vertientes epistemológicas y metodológicas. La Escuela de Frankfurt supo albergar a una infinidad de teóricos de las más variadas vertientes de las ciencias sociales, desde psicólogos, sociólogos, lingüistas, etc., potenciando los enfoques analíticos desde una visión Marxista alterna a la propuesta por la URSS y situándose como una visión Crítica (centrando su mirada en el pasado de la filosofía alemana de Kant y Hegel, revisando sus postulados y proponiendo una mirada diferente al marxismo ortodoxo introduciendo a Freud en sus modelos analíticos). Entre algunos de los teóricos de más renombre de esta corriente podemos mencionar, además de los dos autores primeramente nombrados, a Herbert Marcuse, Erich Fromm, Otto Kirchheimer, Walter Benjamin y Jürgen Habermas, siendo este el último el gran exponente de la tradición Frankfurtiana. Estos autores fueron participes del *Institut für Sozialforschung* (Instituto de Estudios Sociales), su aporte en todos los casos fue dispar; muchos entraron y salieron, por lo que se generaron rupturas que a su vez potenciaron los enfoques del Instituto.

El mundo académico de la época está inmerso en varios conflictos políticos y sociales. Previo al avance Nazi sobre el gobierno de Weimar, se vivía un clima convulsionado por la derrota en la Gran Guerra. La hambruna de la post guerra, los conflictos del proletariado alemán y la intención del nazismo de implementar metodologías políticas de extrema derecha, sedujeron al electorado alemán y lograron una mínima adhesión., Esto generó una disputa política en las

⁴⁰ Barahona Arriaza, nos acerca una visión acertada sobre este método "Dialéctica, en tanto que parte del reconocimiento del carácter contradictorio de la razón humana; negativa, porque se presenta como crítica y negación de la positividad dada (...). Ante todo, dialéctica negativa significa para Adorno la no afirmación de la identidad entre razón y realidad, entre sujeto y objeto, entre éste y su concepto. Afirmar la identidad equivale a anular las diferencias, reducir la multiplicidad a la unidad" (Barahona Arriaza, 2005, pp. 203-233).

calles, alentando a varios escritores Marxistas a pensar también la relación de la teoría social con la praxis social. Esas intenciones del Nazismo por tomar el poder se concretaron con el ascenso en 1933 de Adolf Hitler al gobierno alemán, aquí es donde el Instituto sufrió el exilio y la obligación de generar un análisis crítico de todo lo que acontecía en esa convulsionada Alemania de fines de la década de 1930 y principios de 1940.

En este contexto de época, se libraron también varias disputas desde el plano de lo ideológico, donde la filosofía jugó un papel esencial. El mundo académico donde se insertó W. Benjamin, es un mundo en pugna donde varias formas de pensar los objetos se pusieron en crisis, permitiendo la discusión de las formas de hacer ciencia, de entender las cosas, de construir metodologías para abordar los objetos. Esta sociedad científica nace con la necesidad de la taxonomía y la rotulación, herencia de la biología. Pero no solo el conocer y como acercarse al conocimiento estaban presentes en el listado de disputas teóricas, varios autores de la Escuela de Frankfurt pensaron la *praxis* como una forma emancipadora. Estamos en un mundo donde Europa se transformó en la hegemonía en el plano del pensamiento, el lugar donde se había desarrollado la ciencia moderna. Europa es la medida del mundo, el metro, el sentido de cuantificar y recolectar el mundo desde y para Europa. "Por debajo y por detrás del dominio que a lo largo del siglo XIX ejerció el dispositivo científico-técnico y productivista, comenzaron a desplegarse otras inquietudes que intentaban tematizar esos nuevos y, al mismo tiempo, antiguo campos de la cultura" (Foster, 2014, p. 24). Pero Europa está tocando su última canción, la Segunda Guerra Mundial va a destruir las bases de esta potencia cultural y va a ser lateralizado, se impondrán los Estados Unidos de Norte América como amplios triunfadores en el desarrollo de un dispositivo científico-técnico y productivista que va a tener en su posesión el fruto tecnológico de la Segunda Guerra, la bomba atómica, desde allí en adelante es otra la Historia.

Europa fue eso, pero también fue la ruptura epistémica y metodológica de Marx, Nietzsche y Freud, esto se refuerza con la aparición del Dadá y la continuación Surrealista, las vanguardias políticas y artísticas transformaron las formas del ver y del sentir, modificaron el campo de batalla. Plantearon oportunidades para salir de la dominación y la alienación del ser. Algunos vieron necesario romper los lenguajes, generar una crítica a las formas de producción de las imágenes y la vinculación con esos objetos⁴¹ llamados Obras de Arte. Tanto Dadá como los surrealistas subvirtieron el sentido de la obra de arte, Duchamp nos propone romper con la idea de unicidad de la obra, y con sus *ready-made* generó una fragmentación a los conceptos clásicos de Obra. Estos son algunos de los cambios que estas vanguardias propusieron.

¿Cómo se presenta Walter Benjamin en el mundo académico?, éste toma una postura de lateralidad ante la figura de Teodoro Adorno (Buck -Morss, 2005.), pero no por eso fue menor su tarea y sus propuestas metodológicas y conceptuales. Aporta un arsenal de herramientas para entender el mundo capitalista, su producción de sentido en los individuos y en el colectivo burgués. Piensa en ¿Cómo pensar la Historia?, proponiendo una no linealidad, es decir, no entender a la Historia como un continuum (salir de la idea Hegeliana de Historia), pensarla

⁴¹ La palabra objeto es usada para mostrar que en el arte de vanguardia las Obras de Arte salen de los cánones clásicos y se transforman en otra cosa que pinturas, esculturas, grabados, etc., aparecen nuevas denominaciones y nuevas formas de catalogar las manifestaciones artísticas en el siglo XX.

como constelaciones de hechos y conceptos; como esos hechos (esos discursos) generan formas del ver y del sentir, de actuar en el mundo de la ciudad de ensueño.

Nos proponemos centrarnos en Benjamin pues ha pasado por el Instituto, pero viene con otras trayectorias realizadas dentro de su vida académica. Pensamos en esta elección porque es un autor que propone un sistema de análisis basado en el marxismo, pero también nutrido por la fenomenología alemana, los estudios teológicos y la historiografía como forma de comprensión del pasado. Además, se puede ver en Benjamin, como en varios autores del Instituto, la necesidad de construir una Estética. En varios de sus textos se puede evidenciar la construcción de un marco teórico donde la Estética no estaba ausente. Pensamos que la lectura de Benjamin y la comprensión de varios de sus postulados será una herramienta para poder entender nuestro *aquí y ahora*.

Las biografías intelectuales circunscriptas al pensamiento benjaminiano plantean tres etapas de desarrollo cuasi-dialécticas: la primera hasta 1924, cuando su amistad con Gershom Scholem era más indisoluble, en esta amistad intelectual se mezclan metafísica y teología, donde Benjamin construye una idea mesiánica de la Historia y se dedica al estudio del Romanticismo Alemán: En este momento escribe su tesis sobre el Barroco. El Judaísmo de Scholem⁴² construye en Benjamin una idea del origen y de la Historia (Foster, 2014, pp. 161-186). El problema del Origen y las tradiciones europeas son objeto de estudio de Benjamin, primero estudia los románticos alemanes y luego el drama Barroco. La segunda etapa, en Berlín, hacia finales del período de Weimar, Benjamin fue influenciado por Bertolt Brecht. Este es un periodo marxista y materialista, que genera en varios de sus textos la necesidad de construir crítica literaria y producir artículos sobre cine Ruso, fotografía, estudios literarios entre otros., La tercera y última etapa, es cuando en su exilio en París se acercó al Institut für Sozialforschung (Instituto de Estudios Sociales) y llegó a estar intelectualmente cerca de Theodor Adorno.⁴³ Esta aproximación fue una manera de generar una síntesis en su pensamiento y se propuso la realización del *Passagen-Werk* (el libro de los Pasajes). Este trabajo, que quedó inconcluso tras su suicidio en Portbou (España) el 26 de septiembre de año 1940, Los Pasajes son la síntesis y reformulación de muchas de sus teorías construidas a lo largo de su vida intelectual que generaron una nueva manera de ver los objetos culturales y forjaron una crítica a la sociedad de consumo. Benjamin en Los pasajes toma la decisión de analizar las galerías de compras que surgieron en París para mediados del siglo XIX, que en el siglo XX ya están en decadencia. Es declive fue fruto del crecimiento desmedido de la gran urbe y del cambio en la planificación urbana de la ciudad moderna. Elige ese momento para poder analizar las imágenes que hay dentro de estos lugares y mostrar los mecanismos que, en algún tiempo pretérito, generaron formas de ensoñación en los sujetos. Nos muestra como esas imágenes pueden ser potenciales herramientas para generar en el espectador una nueva manera de relacionarse con los objetos que son fruto de los dispositivos productivos de la revolución industrial. Por eso para Benjamin el estudio de un objeto antiguo es la comprensión del presente. El pasado permite

⁴² Este autor considera a la Cábala como una forma de interpretar la realidad histórica de principio del siglo XX y propuso una revisión de los estudios cabalísticos

⁴³ Anteriormente ya había tenido contacto intelectual con Adorno, pero se formaliza en su estancia en París. Facilitándole un pequeño sueldo a cambio de algunos trabajos para el *Institut für Sozialforschung*.

iluminar el presente. El libro de Los Pasajes, empezó a ser escrito al principio de la crisis de 1930', más precisamente en 1928, bajo un creciente proceso de desgaste por parte de las naciones triunfadoras de la *Gran Guerra* a la economía alemana. Este libro tendría como tarea dos objetivos bien claros: uno es desvanecer el poder del presente mostrando que está construido por objetos decadentes que muestran las formas de explotación y, por otro lado, desvanecer el mito de la Historia como progreso.

Walter Benjamin, una caja de herramientas

Nos proponemos jugar un poco a crear una caja de herramientas conceptuales que nos ayuden a entender sus textos para poder interpretar el mundo Burgués. Para pensar otras formas de relacionarnos con los objetos. Es por ello que elegimos una constelación de conceptos analizar y poner en relación.

El primer concepto es la imagen. Tendremos que pensarla dentro de la tradición surgida en la modernidad, desde el Renacimiento hasta nuestros días diferentes teorías se hicieron presentes para presentar el concepto de *la imagen*. Esta palabra que siempre está presente en los libros de arte tiene y tuvo infinitas connotaciones y vinculadas a como se conceptualizó la misma y como se la produjo. Desde siempre, o así se nos quiso enseñar a ver, las imágenes son portadores de una verdad. Pensemos en *la Verónica*, imagen verdadera de Jesús, la biblia ya nos hace una metáfora una sustitución de la imagen –icono- con la verdad –veritas⁴⁴. La imagen en especial la *imagen pictórica* se transformó en una simulación de la verdad, en representación. En diferentes momentos de la Historia del Arte la imagen pictórica fue adquiriendo cierta necesidad de relacionarse con su referente; muchas veces vinculadas a su función mágica heredera del *momento ritual* en que la imagen pictórica era utilizada. Fue hasta, los movimientos surgidos después de la revolución burguesa, que la imagen pudo dejar su vinculación directa con los objetos, adquiriendo cierta independencia de la realidad. La imagen pictórica fue reproducida a modos nunca antes pensados, desde plotters en vinilo a gran escala a tazas de Té impresas.

Con la aparición de la imagen fotográfica se pudo pensar cierta objetividad en el uso y producción de imágenes, es sabido que esto se desmorona fácilmente cuando nos adentramos en las retóricas utilizadas desde hace mucho tiempo para la construcción de la imagen fotográfica; que tiene una herencia innegable a la imagen pictórica, no es inocente el ojo que construye una foto, no es inocente el encuadre, el punto de vista, la selección de la paleta y la manipulación

⁴⁴ En el calvario de Cristo cuando este lleva a cuestas la cruz es ayudado, por orden de los carceleros romanos, por dos sujetos, un hombre – Simón de Cirene- que lo ayuda a cargar la cruz (símbolo de la *caritas*) y una mujer (la Verónica) a refrescar el cuerpo castigado de Jesús. Ella embebiendo un trapo de lino pasa por el rostro de este para limpiar la sangre y la transpiración producida por la corona de espina y el castigo infringido por los soldados y la muchedumbre, aquí se produce una imagen una representación del rostro de Jesús, Esta cita está a mitad en el nuevo testamento; en los cuatro evangelistas solo figura la presencia de Simón y es en el Evangelio apócrifo de Nicodemo que aparece la Verónica, acá se utiliza una sustitución simbólica, no por nada se usa el nombre de Verónica (imagen verdadera, acá se aplica la *Veritas*) esta sustitución le da integridad a la palabra sagrada, e introduce la idea de la verdad de la imagen.

de la luz que pudiere realizar el hacedor de la imagen. La imagen fotográfica dista mucho de sentirse y ser objetiva. Entonces, podríamos afirmar que la imagen es modificada con la aparición de la fotografía, podríamos decir que cambia la noción de la imagen. ¿Se modifica en recepción? ¿Aparecen nuevas formas de ver? Si es así, será posible pensar que en la era digital, donde la imagen fotográfica adquiere un nuevo sentido con el uso de programas de manipulación de imágenes como Photoshop®, por ejemplo, el realismo se transforma en el hiperrealismo (signo de falsedad). La manipulación transforma el estatuto de veracidad que otrora tenía la imagen fotográfica en una ficción donde el hombre jugará a crear nuevos mundos. Nuevas formas de relacionarse entre los sujetos, construirán nuevas subjetividades, nuevas formas de fetichizar la imagen. Basta con detenerse y ver varios films americanos de los últimos 30 años⁴⁵, donde la ciencia ficción fue ganando espacio y generó en los espectadores consumidores del ensueño: un fanatismo tal que se realizan simposios y reuniones para recrear esos mundos alternos presentados en estos films. Se generan nuevos mitos dentro del pensamiento global y aportan estructuras para el ensueño capitalista, promoviendo el consumo de todos los objetos que se puedan imaginar de esos mundos ficcionales. Estos productos de la Industria cultural son verdaderas máquinas de ensueño, constructoras de mitos y de subjetividades, trayendo viejos mitos de la cultura universal, frivolidados, transformados, reversionados.

El segundo concepto implica la relación entre Imagen Onírica - Imagen Dialéctica Sueño – Despertar. ¿No es la imagen que produce la burguesía una imagen de ensueño?, una marquesina de un local de cualquier shopping del mundo es un imán a los sentidos de consumo, las luces, las maneras de mostrar la mercancía y los colores generan en el receptor un deseo de poseer el objeto, y solo eso (trabaja a destajo para poder obtener una satisfacción⁴⁶). En el mundo capitalista, los sentidos del sujeto son siempre bombardeados con imágenes, éstas se transformaron en el artilugio por el cual el capitalismo generó en el receptor la *necesidad* de posesión. A la falsa conciencia de una subjetividad colectiva alienada Benjamin la llamó *conciencia onírica*. El ser humano se cosifica en la *imagen burguesa*. *Una imagen* que introduce al sujeto social, en el ensueño del fetiche. Con el solo hecho de pensar la publicidad y toda la mercadotecnia surgida luego de la segunda guerra mundial, podremos apreciar cómo ensueño y vigilia son la cara de la misma moneda (Weidman, 2004, p. 305-338), Benjamin deja ver en los Pasajes cómo ensueño y vigilia van de la mano, son "... estados concretos de la conciencia, determinados por los grados concebibles de vigilia de todos los centros posibles. El estado de la conciencia, tallada en múltiples facetas por el sueño y la vigilia, solo se puede transferir del individuo al colectivo." (Benjamin, 2004, p. 395) Para el individuo las cosas se presentan como naturales, pero estas son creadas por la cultura, que tratará de reproducir en él y en el colectivo el ensueño presentado en forma de imágenes publicitarias, arquitectura, moda, cine, etc. Que hace creer al individuo que son propias, pero estas esconden las formas de opresión y de reproducción. Por eso para Benjamin es importante la idea del *Despertar*, la idea y la necesidad de fundamentar en sus textos la noción de pensar la Historia no desde un *continuum* sino

⁴⁵ Solo con pensar un título de George Lucas o Steven Spielberg se nos presentan un mundo de objetos y de acciones referidas a ese discurso inicial que es el film.

⁴⁶ ¡Satisfacción garantizada! grita el anuncio de venta en la TV.

con la noción de la discontinuidad histórica como una marca de la modernidad. Este *despertar* está sujeto a los conceptos de vigilia y ensueño. El despertar

no sería aquí otra cosa que el momentáneo llegar-a-la conciencia del sueño soñado hasta el momento. Es concebido estrictamente como recuerdo. El contenido de este recuerdo es el sueño y nada que vaya más allá de él, y su forma, que es la única que fija el carácter abrupto e irreversible del proceso, no puede ser una forma impuesta desde afuera de manera imprevista, sino que debe tener la forma de lo acontecido: absolutamente así y un poco diferente.

El sueño, que precedería al *despertar*, no está sin embargo dado ya de antemano. Solo en el recuerdo repentino lo acontecido se convierte en acontecido, y su presentificación como acontecido es lo que constituye el presente del recuerdo. Despertar es el concepto de un presente que es restablecido por completo a través del pasado, así como a la inversa ese presente es el que establece en primer término ese pasado. (Benjamin, 2004, p. 394)

Para Benjamin en el despertar se concretiza el pasado, para él los objetos culturales que fueron quedando en el tiempo, esos objetos *de mode* que se encuentran en los viejos almacenes y perdieron su valor de cambio original que generó deseos en el pasado, ahora artilugios inútiles en donde reposa las huellas de la explotación y los sueños incumplidos del colectivo burgués, pueden ser la clave para ese despertar, y ese despertar genera en el individuo una conciencia crítica para enfrentar el mundo que lo rodea. Este despertar es gracias a una nueva manera de pensar las imágenes producidas en el capitalismo, Benjamin a esas imágenes las llama *imágenes dialécticas*, imágenes que condensan el presente y el pasado, donde se esconde el tiempo. Para él estas imágenes poseían fuerza política, revolucionaria (Benjamin, 2004, p. 860).

La verdad de un objeto emergía cuando el valor de uso como el valor de cambio retrocedían y el potencial para la expresión de los sueños de la humanidad –sus sueños dorados y sus pesadillas –se mostraban por completo. El colectivo onírico que vive día y noche en la ciudad que experimenta las más variadas posibilidades de ser, se encuentra ante la imagen y se le presenta un momento único, la posibilidad de despertar. Para Benjamin esa es la oportunidad, casi como un catequista, de aleccionar al sujeto moderno para que junto a la Historia (una manera de construir la Historia) se enfrente a los objetos que los rodea y les posibilite pensar su lugar, el rol que le toca jugar en el colectivo y de qué manera poder despertar del ensueño. En esta operatoria se ve firmemente el concepto teológico de la *idea de la Historia de la Salvación*, una manera de Benjamin de hacer dialéctica entre la teología y el materialismo, propios de su devenir como filósofo. Esta relación evidencia también una forma mesiánica presente en esa teología del primer Benjamin, influenciada por Scholem, que perdurara como síntesis en las ideas de Historia y Origen.

En su reflexión sobre las *imágenes dialécticas* en tanto vehículos para el despertar del colectivo soñante, es que se lo puede diferenciar de Marx respecto de cómo se deberá tomar la cultura en su relación con la economía, y las relaciones que se tiene con el despertar del prole-

tariado que entra en un estado de ensueño propio de la burguesía. Éste es arrojado a la ciudad y es devorado por los demonios de los sueños de progreso que la burguesía le infunde desde las más variadas formas de infiltración ideológica, desde las publicidades, los medios de transportes, el cine, la comida rápida, las formas de caminar la ciudad, entre otras maneras de experimentar el ensueño burgués (la máquina del deseo). Benjamin nos expone en los pasajes que su diferencia con Marx radica en que éste:

expone el entramado causal entre la economía y la cultura. Aquí se trata del entramado expresivo. No se trata de exponer la génesis económica de la cultura, sino la expresión de la economía en su cultura. Se trata, en otras palabras, de intentar captar un proceso económico como visible fenómeno originario de donde procedan todas las manifestaciones de la vida de los pasajes (y con ello del siglo XIX) (Benjamin 2004, p. 462).

El tercer concepto es el *flâneur*. En su texto sobre Charles Baudelaire, Benjamin descubre una manera de estar en el mundo, de transitar la ciudad moderna, esta forma es el *Flâneur*, en él ve la manera de transitar los pasajes, el paso lento del flâneur, como si volara lentamente sobre los transeúntes mirando y viviendo la experiencia a paso lento, para Benjamin el *flâneur* es una especie en extinción y lo que lo persigue inevitablemente es la velocidad de la ciudad moderna. Este lo ve todo, pero no toca nada, es fruto y cultor de la vivencia (Buck Morss, 2005, p. 126). Esta vivencia, fruto del ocio que el *flâneur* ejercita generada por la fantasmagoría del mundo burgués, la desarrolló en el espacio para ejercitar el andar y desaparecer en la masa. El lugar donde el *flâneur* vive son los pasajes, el ecosistema por donde nada como pez en el agua; las calles de la gran París lo asfixian, no puede vivir la gran urbe porque su mundo está en extinción. Los grandes pasajes van desapareciendo y con ello una forma de estar en el espacio público. Es por ello que esta forma es para Benjamín una Ur-forma. Una forma de origen que será usada para mostrar los mecanismos de ensoñación que el mundo burgués construye en las subjetividades modernas, Susan Buck-Morss, nos dice que esta ur forma está acompañada por el Hombre Sandwich (empleado de una tienda que hace publicidad con dos carteles uno colgado por delante y otro por detrás dando la forma de un Sandwich) y por último por la prostituta.

En la construcción de estos personajes propios de la mercantilización de la vida, la prostituta transformó su cuerpo en herramienta de deseo, fetiche de la sociedad de masas, cuerpo en permanente muestra, generando un consumo y una forma de construir modelos femeninos de sumisión y reproducción de prácticas masculinas, donde el cuerpo femenino se transforma en objeto. Aquí podemos ver uno de los avances en la comprensión de la idea de mercantilización de la fuerza de trabajo, que Benjamin pudo interpretar en los textos de Lukács. (Hillach, 2014, p. 666)⁴⁷ La fuerza de trabajo es tomada como una mercancía y transformada en un fetiche por la burguesía.

⁴⁷ En el año 1925, Benjamin había leído ya, *Historia y conciencia de clase* de Lukács, donde se analiza la idea de la fuerza de trabajo como mercancía.

En el accionar del flâneur se vislumbra una nueva forma de arte, El objeto encontrado puede ser pensado solo en los tiempos del flâneur o como fruto y último vestigio su acción, puede también, ser pensado como una práctica de la experiencia de la ciudad, una práctica del hombre ocioso que se despierta del ensueño y pone esos objetos en otros contextos, pasa de la vivencia a la experiencia, jugando con el sentido poético de las formas de transitar la ciudad, esos *objet trouvé*, son las formas que materializan la experiencia del artista en la modernidad y las maneras de generar nuevas relaciones luego de la ruptura dadaísta.

El cuarto concepto es el aura. Las producciones culturales denominadas obras de arte, es decir, ciertas producciones humanas de periodos del pasado son pensadas por Benjamin como portadoras de un aura, “un aquí y ahora”. Piensa en las obras de arte y su utilidad a lo largo del tiempo, que fueron utilizadas para officiar rituales o para ser usadas como adoctrinadoras de una religión. No solo se limita a las obras producidas para el rito, sino que en el Renacimiento, por ejemplo, estas fueron fruto del “genio” y por lo tanto portadoras de un aura, aquí el culto a un Dios extraterrenal es reemplazado por el culto destinado al “genio”. El Humanismo Florentino no solo humanizo a Jesús, sino que hizo Dios al artista. Nosotros podemos reproducir a la exactitud una obra pictórica de los grandes maestros, hay expertos que pueden duplicar las pinceladas generando una reproducción de alta calidad de la obra, pero no podemos hacer la obra, ella es portadora, dirá Benjamin de un aura, “un aquí y ahora” una referencia a su autenticidad, su unicidad, él nos dice “irrepetible aparición de una lejanía, por cerca que esta pueda estar” (Benjamin, 1982, p. 24). Esta lejanía, se fue marcando con la aparición de la posibilidad de la reproductibilidad de las imágenes, desde la fotografía hasta el cine, la imagen fue desacralizada, fue perdiendo su auraticidad, fue producida por cuanto imprenta necesite de ella para mercantilizar el proceso de reproducción, entonces la Gioconda nos aparece hasta en las servilletas.

Benjamin valora una triada necesaria para pensar la obra de arte, *la experiencia, el procedimiento y el medium*. (Kürnkäs, 2014, p. 92) Piensa la obra de arte desde la experiencia artística y la percepción del acto artístico, o sea la recepción, Ve a la experiencia como portadora de una oportunidad de conocer. El procedimiento por el cual está realizada esta obra, las formas técnicas de producción, como se realiza técnicamente la obra y como se relaciona éste con el médium o el lenguaje que media las formas del discurso. Cómo produce el artista las retóricas que se ponen en juego, las maneras de mediatizar el lenguaje. Por eso ve en el cine y en la fotografía la presencia de lo post aurático, se rompe el aura de la obra, su autenticidad entra en crisis, se reproduce cuantas veces se pueda, es fugaz, lo efímero gana por sobre lo eterno, el ritual es abandonado para que la política gane espacios en el fundamento de la construcción y el consumo de la obra. Benjamin piensa en el cine como una máquina educadora de masas, en reemplazo de la imagen sacralizada en el templo o en el museo. La obra de arte entra en la cultura de masas como una herramienta para despertar la conciencia de espectador, para pensar las prácticas y las formas de reproducir la explotación de proletariado por la burguesía en *su colectivo de ensueño*.

Origen – Historia – Recuerdo: estos tres conceptos son centrales en el pensamiento de Benjamin, vimos al comienzo del artículo que es en el concepto de la Historia donde el autor se siente más cómodo, piensa en ella como el fruto de la disputa de clases, pero veremos que este concepto en Benjamin se transforma en “idea” generadora. Nos muestra Bolle (Bolle, 2014: 527- 590) como en Benjamin la escritura de *Tesis sobre la filosofía de la Historia* en 1940 y el libro sobre el *Trauerspiel*⁴⁸ escrito en 1925 están interconectados para ser fuente de recursos analíticos para el Proyecto de Los Pasajes. En las *Tesis de la filosofía de la Historia* afirma, entre tantas otras cosas, que la Historia la escriben los que vencen, es decir, no existe la Historia de los vencidos. Que el historiador se alía con el vencido para narrar la historia y los vencidos son callados, invisibilizados, solo los triunfadores podrán contar la Historia. Esa es la forma que Benjamin ve operar a la hegemonía en la Historia. Se puede afirmar en este punto que Benjamin breva por una visión Talmúdica del relato, en el relato de la Torá no solo está el triunfador, el que fue seleccionado por los doctos para formar parte de la comprensión de los relatos divinos, sino todos los textos circundantes. Por ejemplo, del relato del *diluvio universal*, existen varios textos que cuentan similares historias y dejan similares enseñanzas. Relatos que se remontan al pasado Babilónico Estos no son sacados del Talmud, conviven con el relato que triunfo (el de Noé) que paso a ser canon sobre el tema. Y lo demás relatos son usados para la exegesis de la palabra divina. Aquí la Historia se cruza con el recuerdo y con el origen. Benjamin nos dice:

El origen, pese a ser una categoría totalmente histórica, no tiene nada en común con la génesis. En el origen no se hace referencia a ningún devenir de lo surgido (*Entsprungenen*), sino antes bien se alude al devenir y el perecer de lo surgiente (*Entspringendes*). El origen está en el flujo del devenir como un remolino y arrastra en su ritmo el material de la génesis (Benjamin, 2012, p. 80)

Pero ¿cómo piensa Benjamin la construcción de la Historia? La Propuesta es pensar la Historia en los pequeños objetos del pasado, el análisis y las relaciones de los objetos de un tiempo pretérito son entendidos en sistema, en *constelaciones* “las ideas se relacionan con las cosas como las constelaciones con las estrellas” (Benjamin, p.68). Podemos acercarnos al mundo de los significados, al sentido último de las cosas si entendemos las relaciones que cumplen en los usos y costumbres. Son de interés para Benjamin los fenómenos marginales de la sociedad, los pequeños personajes de una ciudad o de una galería de compras, ellos cuentan su lugar, sus relaciones establecidas como mercancías o como actores sociales, esos objetos y esas experiencias nutren a Benjamin para construir una Historia, entiende, en contra del historicismo, que en los pequeños relatos se encuentran las trampas del vencedor. (Benjamin, 1973, Tesis 4 y 7). Él a diferencia de Nietzsche y Spengler no postula la idea de los ciclos míticos de la Historia, sino que ve necesario centrar las relaciones de los procesos a estudiar con la actualidad del historiador. Entonces el objeto analizado, el momento estudiado representa la época

⁴⁸ El texto también es conocido como *Origen del Drama Alemán*.

que la estudia. Estudiar e interpretar los hechos construye la Historia. La interpretación de los hechos construye y estructura el recuerdo y ¿posibilita al colectivo soñante despertar.

La historia es objeto de una construcción cuyo lugar no está constituido por el tiempo homogéneo y vacío, sino por un tiempo pleno, «tiempo - ahora» La Revolución francesa se entendió a sí misma como una Roma que retorna... Citaba a la Roma antigua igual que la moda cita un ropaje del pasado. (Benjamin, 1973, Tesis 14)

La Historia entonces en Benjamin habla del pasado, pero también del presente, es a través de un procedimiento denominado la *historiografía alegórica*, donde se establece analogías entre *el aquí y el ahora* y el pasado, es un fundido entre épocas que se presentan semejantes. Por eso el historiador, recurre al recuerdo para construir constelaciones de ideas y así montar un lenguaje para la interpretación del pasado. Nos dice Bolle (Bolle, 2014, p. 547) que el método alegórico, en Benjamin, reconoce en lo pasado gérmenes del presente. No solo reconoce lo bueno del pasado que se presenta, sino también las “formas nocivas”, los fracasos y las desilusiones del colectivo burgués Por esta razón, Benjamin opone memoria y recuerdo en varios de sus textos, la memoria es fruto de la conciencia onírica, es un monumento, un hito en nuestras mentes, la memoria es conservadora, en cambio el recuerdo es un faro en la neblina para el barco del materialismo histórico, el recuerdo genera en la conciencia onírica el hacer presente un acontecimiento, genera una impresión en la experiencia del tiempo presente. El recuerdo es disruptivo, nos abre a pensar nuestro pasado y esclarecer el presente, nos da la posibilidad de redimir el pasado en el presente, es a partir del recuerdo que se posibilita pensar el cambio (Grimoldi, 2010).

A modo de conclusión, diferentes formas de redención

Encontramos en la obra de Walter Benjamin un gran número de elementos conceptuales que nos sirven para reflexionar sobre las prácticas del ver y, como esa acción o puesta en práctica del sensorium perceptivo nos permite ver y reflexionar sobre el lugar que tienen los objetos en nuestra actualidad. Se podría pensar diferentes formas de redención en la operatoria crítica propuesta por Benjamin. Una redención podría ser el reconocer en el pasado elementos que serán puestos en relación para formar constelaciones que traten de explicar nuestro presente. Por ello, vemos que la obra de Walter Benjamin es una gran caja de herramientas que puede ser utilizada para la reflexión del proceso productivo y como elemento para el análisis de una época. Es una manera para el artista de representar su presente. Una segunda acción podría ser usar el recuerdo para traer fantasma del pasado y generar una redención de su tiempo. En esa invocación del recuerdo el artista puede experimentar el presente. Una tercera redención estaría basada en la actitud para la crítica, para divisar y analizar el comportamiento

del hombre ante su pasado, las maneras que tiene de invisibilizar al otro, al vencido, al subordinado y poder traerlos al presente y redimirlos con la obra de arte como vehículo/medium de esa redención.

Referencias

- Barahona Arriaza, E. (2005). Categorías y modelos en la dialéctica negativa de Theodor Adorno: crítica al pensamiento idéntico. En: *LOGOS - Anales del Seminario de Metafísica, volumen (39)* 203-233.
- Benjamin, W. (1982). "La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica". En *Discursos interrumpidos I*. Madrid: Taurus.
- Benjamin, W. (2004) *Libro de los Pasajes*. Madrid. Akal.
- Benjamin, W. (2012) *Origen del "Trauerpiel" alemán*. Buenos Aires: Gorla.
- Benjamin, W. (1973) *Tesis de filosofía de la historia*. Taurus: Madrid. Recuperado de <http://biopoliticayestadosdeexcepcion.blogspot.com.ar/2011/04/tesis-de-filosofia-de-la-historia.html>
- Buck- Morss, S. (2005) *Walter Benjamin, escritor revolucionario*. Buenos Aires, Interzona.
- Foster R. (2014) *La Travesía del abismo*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- Grimoldi, M. (2010) Memoria y recuerdo en la obra de Walter Benjamin. Resignificar el pasado, mirar el presente, conquistar el futuro. En *II Seminario Internacional de Políticas de la Memoria*. Recuperado de http://conti.derhuman.jus.gov.ar/2010/10/mesa-40/grimoldi_mesa_40.pdf
- Kürnkäs, J. (2014). Aura. En Ortiz M. y Wizisla (Comps.) *Conceptos de Walter Benjamin*. Buenos Aires: Las cuarenta.
- Weidman, H. (2014). Despertar/Sueño. En Ortiz M. y Wizisla (Comps.) *Conceptos de Walter Benjamin*. Buenos Aires: Las cuarenta.
- Hillach, A. (2014). Imagen Dialéctica. En Ortiz M. y Wizisla (Comps.) *Conceptos de Walter Benjamin*. Buenos Aires: Las cuarenta.
- Bolle, W. (2014). Historia. En Ortiz M. y Wizisla (Comps.) *Conceptos de Walter Benjamin*. Buenos Aires: Las cuarenta.

CAPÍTULO 9

Arte, conocimiento y racionalidad en la hermenéutica de H.-G. Gadamer

Paola Sabrina Belén y Guillermina Cabra

Para Gadamer, el ser de la obra de arte es hermenéutico, es decir, en ella acontece una verdad que hay que comprender. En la obra subyace una unidad fundada en la identidad hermenéutica que constituye el sentido de la misma, y esto significa que “hay algo que entender” (Gadamer, 2005, p.116), una interpelación que exige la participación activa del espectador.

Dicha identidad no está garantizada por una determinación ajena a ella misma, sino que es la obra misma la que funda las múltiples interpretaciones en la medida en que los receptores nos hacemos cargo de su conformación o totalidad de sentido. Así, la experiencia del arte es siempre más que experiencia estética pura, es experiencia de sentido, un modo de auto-comprensión, porque si comprendemos el arte como fuente de verdad, nos comprendemos a nosotros mismos.

“El arte comienza justamente allí donde se puede hacer algo también de un modo diferente”, sostiene Gadamer (1996, p.131). Si la obra mimetiza el mundo y mantiene con él una relación metafórica, puesto que lo evoca y lo hace aparecer de múltiples maneras, entonces, la producción de sentido que es cada obra, nos obliga a indagar en el recorrido de las formas y las configuraciones que éstas asumen; la materialidad y los procedimientos por los cuales el arte se hace posible; aquello que permite convertir algo en otra cosa. Así, tras presentar algunas nociones centrales en la estética hermenéutica gadameriana, se reflexionará desde tres obras singulares.

El juego del arte

En su obra *Verdad y método* (1960/1991) Hans Georg-Gadamer se propone realizar una fundamentación filosófica de la experiencia hermenéutica, para la cual resulta crucial su “Elucidación de la cuestión de la verdad desde la experiencia del arte”. Según Gadamer, el arte no es un ámbito de irracionalidad o de puro subjetivismo sino uno de los terrenos privilegiados de la verdad. Para el filósofo, recuperar la verdad y el estatuto epistémico del arte implica superar

la subjetivización de la estética iniciada por Kant⁴⁹ y exacerbada por la doctrina de la vivencia, según la cual la obra de arte es expresión de una vivencia del artista y la experiencia estética se reduce a la reproducción posterior de la misma.

Gadamer se propone utilizar el juego precisamente “como contraconcepto a la categoría de sujeto” (González Valerio, 2005, p. 25) y el mismo es deslindado de la significación subjetiva que presentaba en Kant y en Schiller. En este sentido, el juego se concibe como alternativa a la conciencia estética que se enfrenta a la obra de arte percibiéndola desde una actitud puramente estética que prescinde de toda dimensión moral o cognitiva y rompe así sus lazos con el mundo histórico.⁵⁰

En el juego la subjetividad desempeña un papel secundario al plegarnos al imperativo de sus reglas, las que sólo tienen validez al interior del espacio lúdico. Existe un “primado del juego frente a la conciencia del jugador” (Gadamer, 1991, p. 147).

“Todo jugar es un ser jugado” (Gadamer, 1991, p. 149), puesto que el juego accede a su manifestación a través de los jugadores, en la medida en que ellos cumplen los roles que él les asigna haciendo que el mismo juego esté presente en cada ocasión, aunque siempre de diferentes maneras. Esto significa que, aunque la subjetividad sigue siendo interpelada se ve elevada, no obstante, a una realidad diferente.

En *La actualidad de lo bello* (2005), Gadamer reforzará que el elemento de la racionalidad es lo que distingue el juego propiamente humano del animal y del que tiene lugar en la naturaleza; y de ella deriva el orden, las reglas y los fines:

lo particular del juego humano estriba en que el juego también puede incluir en sí mismo a la razón, el carácter distintivo más propio del ser humano consistente en poder darse fines y aspirar a ellos conscientemente, y puede burlar lo característico de la razón conforme a fines. Pues la humanidad del juego humano reside en que, en ese juego de movimientos, ordena y disciplina, por así decirlo, sus propios movimientos de juego como si tuviesen fines. [...] Eso que se pone reglas a sí misma en la forma de un hacer que no está sujeto a fines es la razón (Gadamer, 2005, pp. 67-68)

El juego del arte se caracteriza además y, sobre todo, por ser “re-presentación para un espectador”⁵¹. Como totalidad de sentido, el juego es un mundo cerrado en sí mismo, pero se trata también de un mundo abierto en tanto no hay juego sin espectador: “Sólo en él alcanza su pleno significado” (Gadamer, 1991, p. 153).

En el juego escénico el espectador ocupa el lugar del jugador, y es él quien lleva al cumplimiento efectivo y total el re-presentarse del juego, pero a pesar de la “primacía metodológica”

⁴⁹ Véase, en este libro, “Capítulo 1: Kant y la concepción del artista como genio” y “Capítulo 7: Kant y la contemplación desinteresada”.

⁵⁰ La crítica gadameriana a la conciencia estética pretende hacer justicia a la experiencia del arte como una experiencia de verdad. La conciencia estética es la conversión del arte en una actividad desinteresada o la distanciamiento de la realidad del reino de lo bello y la atribución de la función constituyente del arte a la subjetividad.

⁵¹ Siguiendo a González Valerio (2005, p. 32), representación como *Vorstellung*, entendida como la representación que se hace un sujeto de un objeto, se diferencia de la idea gadameriana del juego como re-presentación en tanto *Darstellung*. El guiño diferencia una y otra acepción.

del espectador, esta prioridad se da respecto al actor-artista y no en relación al juego, puesto que éste interpela y envuelve al espectador en la totalidad de sentido que se revela con su participación. De este modo, Gadamer (1991, p. 153) buscará evitar la caída en un nuevo subjetivismo ya que la apertura forma parte del carácter cerrado del juego: “el espectador sólo realiza lo que el juego es como tal”. Permite asimismo pensar la interpelación del arte y su respuesta en la unidad de un proceso dialéctico.⁵²

Cuando el juego humano se convierte en el juego del arte, alcanzando su perfección, se transforma, dice Gadamer, en una conformación. Utiliza aquí la expresión “transformación en una conformación” para explicar que la obra, el juego, mantiene frente a los jugadores una autonomía puesto que es algo formado y permanente.

En el término “conformación”, “va implícito el que el fenómeno haya dejado tras de sí, de un modo raro, el proceso de su surgimiento, o lo haya desterrado hacia lo indeterminado, para representarse totalmente plantada sobre sí misma, en su propio aspecto y aparecer” (Gadamer, 199, p. 132).

Según esta idea, lo que permanece y queda constante, no es ya la subjetividad del que experimenta, como sucede en la estética kantiana, sino la misma obra de arte. En virtud de esta autonomía, la obra es una totalidad de sentido que en cada caso es actualizada, ejecutada, por aquel que experimenta el juego, mas sin depender exclusivamente ni del espectador ni de su creador.⁵³ Agrega: “Nuestro giro «transformación en una conformación» quiere decir que lo que había antes ya no está ahora. Pero también quiere decir que lo que hay ahora, lo que se re-presenta en el juego del arte, es lo permanentemente verdadero” (Gadamer, 1991, p. 155).

En el juego del arte, la obra como auto re-presentación y conformación, se re-presenta a sí misma, puesto que ella hace emerger un mundo con un sentido propio, que sólo existe en y por la obra, regulándose autónomamente a partir de reglas válidas sólo dentro de ese mundo cerrado.

Y lo que desaparece, según Gadamer, son los jugadores, quienes se abandonan al juego en el que éste accede a su re-presentación. También el mundo de la cotidiana existencia desaparece puesto que el mundo en el que se desarrolla el juego es una conformación que no se mide o valida con nada que esté fuera de él:

“no admite ya ninguna comparación con la realidad, como si ésta fuera el patrón secreto para toda analogía o copia. Ha quedado elevada por encima de toda comparación de este género –y con ello también por encima del problema de si

⁵² En *La actualidad de lo bello* Gadamer (2005, p. 69) afirma que el juego es un “hacer comunicativo” en la medida que incluye siempre al espectador-receptor, aquel con quien el juego –y la obra- juega y a quien dice el sentido que enuncia. Como señala González Valerio (2005, p. 81) el juego constituye un hacer comunicativo además “porque puede entenderse a partir del modelo de la conversación, defendido por Gadamer como paradigma de la hermenéutica y estructurado a partir de un intérprete-receptor y de un sentido por comprender en la ‘cosa’ a interpretar, sentido que solo puede ser comprendido mediante un diálogo”.

⁵³ En sus textos más recientes sobre estética, Gadamer no habla tanto de re-presentación sino de ejecución (*Vollzug*) o de un leer en un sentido amplio. En tanto modo de acceso a cualquier obra de arte refiere a la construcción que realiza el intérprete-lector.

lo que ocurre en ella es o no real-, porque desde ella está hablando una verdad superior”(Gadamer 1991, p. 156).⁵⁴

La mimesis artística como acontecimiento ontológico

Frente a la abstracción de la conciencia estética, a Gadamer le interesa recuperar la vinculación de la obra con el mundo de la praxis, relación que es pensada en términos ontológicos. Esto lo conducirá a una rehabilitación de la mimesis aristotélica: “El antiquísimo concepto de mimesis con el cual se quería decir re-presentación” (Gadamer, 1996, p. 93).

Si bien Aristóteles pone la vista en la tragedia, de modo soslayado y analogizante se ocupa de las artes plásticas, en particular de la pintura. En su caracterización la mimesis, central en la crítica platónica a los poetas, “gana un significado positivo y fundamentador” (Gadamer, 1996, p. 87).⁵⁵

Según Gadamer, para apoyar la afirmación de que el arte es mimesis, Aristóteles se remite en primer lugar, al hecho de que imitar es un impulso humano natural⁵⁶, que produce una alegría, también natural, en el hombre. Y esta “alegría por la imitación es la alegría por el reconocimiento”, aduce Gadamer (1996, p. 87).

Esto último puede reconocerse en la alegría de los niños por el disfraz. En tal caso, que se reconozca al niño que se ha disfrazado, y no a quien está re-presentando con su disfraz es, siguiendo al filósofo griego, motivo de ofensa para el pequeño. Esto permite a Aristóteles afirmar que la pretensión de todo comportamiento y re-presentación mímica es reconocer lo que está re-presentado, pero esto no significa que su sentido estribe en que observemos el grado de semejanza o parecido con el original. Este re-conocer, agrega, no quiere decir volver a ver una cosa que ya se ha visto sino reconocerlo como lo que ya se ha visto una vez,

Según Gadamer (1996, p. 88):

cuando *re*-conozco a alguien o a algo, veo a lo *re*-conocido libre de la casualidad del momento actual, o de entonces. Forma parte del *re*-conocer el que se mire en lo visto lo permanente, lo esencial (...) Lo que se hace visible en la imitación es, precisamente, la esencia más propia de la cosa.

Así, lo mímico establece una relación originaria entre la obra y el mundo, en la que no sucede tanto una imitación, sino más bien una transformación. En la medida en que el poeta relata

⁵⁴ Al respecto, González Valerio (2005, p 57) señala que en la ontología hermenéutica de Gadamer no hay una realidad dada, sino creada, interpretada y comprendida, por lo cual no hay ningún parámetro de “realidad real” que implique que el juego del arte se denomine como “ilusión”. Sostiene Gadamer (1996, p. 93): “En la obra de arte acontece de modo paradigmático lo que todos hacemos al existir: construcción permanente del mundo”.

⁵⁵ A partir del pensamiento de Aristóteles, Gadamer (1996, p. 92) concibe la mimesis como “categoría estética universal”. Esto quiere decir que no es una categoría válida solamente para un determinado momento de la historia del arte o para ciertas artes, ni limita al arte a re-presentar la naturaleza, sino que es pensada como una categoría con un sentido ontológico y no histórico.

⁵⁶ El gran aporte de Aristóteles respecto de la mimesis, “consiste en haber descubierto su carácter ingenito como habilidad predominantemente humana de aprendizaje mediante la identificación de semejanzas, y por ende de diferencias, a partir de la cual surgen como formas derivadas las artes miméticas” (Suñol, 2007, pp. 32-33).

las cosas como sucedieron o podrían haber sucedido, la obra es una reelaboración y transformación de lo que aparece en el mundo para hacerlo aparecer en su forma esencial, “purificada del encuentro casual.” Esto implica considerarla como posibilidad de comprensión del mundo a partir de una abstracción que tiende a la universalización al re-presentar las cosas de un modo en que podrían ser, y no lo que es.

En el re-conocimiento, sostiene Gadamer, no solamente se hace visible el universal, sino que además se re-conoce uno a sí mismo, lo que presupone la existencia de una tradición en la que todos puedan comprenderse y encontrarse a sí mismos:

Todo *re*-conocimiento es experiencia de un crecimiento de familiaridad; y todas nuestras experiencias del mundo son, en última instancia, formas con las cuales construimos nuestra familiaridad con ese mundo. El arte, en cualquier forma que sea –tal parece decir, con todo acierto, la doctrina aristotélica-, es un modo de *re*-conocimiento en el cual, con ese *re*-conocimiento, se hace más profundo el conocimiento de sí, y con ello, la familiaridad con el mundo. (Gadamer, 1996, p 89).

Grondin (2003, p. 77) señala que “en la *mímesis* habrá que escuchar conjuntamente el factor de la *anamnesis*” ya que la experiencia de la obra de arte nos permite volver a descubrir el mundo velado en un olvido ontológico, “nos abre los ojos para lo que es”, nos hace ver más. La obra trae delante, nos muestra, el mundo en que vivimos, lo pone ahí para que podamos reconocerlo, pero de modo tal que pareciera que lo vemos por primera vez.

Eso significa que la *mímesis* no es imitación ciega o mera duplicación o reproducción imperfecta de la realidad, sino la emergencia de lo que antes no era y que desde ese momento es y, a la vez, un proceso cognitivo que nos permite conocer ese ser. En esta acepción, como afirma González Valerio (2010, p. 110), *mímesis* es creación; se relaciona así con *poiésis*, en tanto hacer aparecer algo es crearlo.

Acontece así el mundo del arte como re-presentación en la que “emerge lo que es”, como “forma de ser autónoma y superior” en tanto es “superación de esta realidad en su verdad” (Gadamer, 1991, p. 157). Esta “transformación hacia lo verdadero” que constituye el juego del arte posibilita a Gadamer replantear el estatuto ontológico y epistémico de la obra de arte, reivindicando su verdad.

El arte contribuye a incrementar el ser de lo representado, es decir, lo muestra en un sentido nuevo iluminando algunos de sus aspectos, interpretándolo.⁵⁷ La *mímesis* es “testimonio de orden”, a través de ella la obra construye, transforma y ordena el mundo, lo configura dándole sentidos, lo hace aparecer de otro modo, de uno que sólo está ahí, pone de relieve, enfatiza, dota a la realidad de significaciones que previamente no tenía, hace surgir algo que antes no resultaba visible, que se ocultaba a la mirada rutinaria, convencional y lo extrae así del montón indiferenciado de las cosas.

⁵⁷ En tal sentido, Gadamer (1991, p. 159) dice: “El ser de la re-presentación es más que el ser del material re-presentado, el Aquiles de Homero es más que su modelo original”.

Mientras que la conciencia estética sitúa a la experiencia del arte en discontinuidad con el mundo y con el resto de nuestra experiencia, según Gadamer, en el arte, el mundo se hace más elocuente y revelador. Esto es lo que lleva a Grondin (2003, p. 78), a afirmar que en el arte se trata de una continuidad de nuestra existencia pero que se da en términos de acentuación y profundización.

Por eso en el arte “se reconoce uno a sí mismo”. El mundo que la obra presenta posibilita al espectador reconocerse en ella, mientras éste asume su inscripción en la tradición, es decir, se trata de un demorarse en el que el espectador no sólo actualiza y construye la obra sino además su propio ser, experimentando su historicidad y finitud⁵⁸. Si se logra comprender la verdad que acontece en la obra se avanza, además, en la autocomprensión, “en último extremo toda comprensión es un comprenderse” (Gadamer, 1991, p. 326). Se configura así, como una forma de reconocimiento que profundiza en nuestro autoconocimiento y en nuestro conocimiento del mundo, desde una función crítica que no se conforma con la existencia ordinaria, sino que “también nos dice: “¡Has de cambiar tu vida!” (Gadamer, 1996, p. 62).

Esto implica además que, si la obra ha de ser entendida adecuadamente, de acuerdo con las pretensiones que mantiene, ha de ser comprendida “en cada momento y en cada situación concreta de una manera nueva y distinta” (Gadamer, 1991: 380)⁵⁹. Queda así inserta en un diferir histórico, por el cual “sigue siendo siempre la misma obra, aunque emerja de un modo propio en cada encuentro” (Gadamer, 1996, p. 297), puesto que “le dice algo a cada uno, como si se lo dijera expresamente a él, como algo presente y simultáneo” (Gadamer, 1996, p. 59).

Este carácter permanente-cambiante de la obra de arte en su diferir histórico constituye su identidad hermenéutica, la que está relacionada con su temporalidad. Para explicar esta última, Gadamer (2005, pp. 99-111) recurrirá al fenómeno de la fiesta. Al respecto, dice que el arte, como la fiesta, existe únicamente cuando es celebrado. Al celebrarla, la fiesta está en todo momento ahí, desde una experiencia del tiempo que nos invita a demorarnos y eleva a todos los participantes.⁶⁰

La presencia de la fiesta que hace sentir a todos unidos es así el presente de cada experiencia del arte. En el retorno de una fiesta hay repetición, vuelve el pasado, pero ninguna fiesta es como otra ya que también hay referencia al presente. De este modo, se fusionan los horizontes del pasado y el presente⁶¹ y la temporalidad del arte, desde la experiencia de la fiesta, se identifica por su simultaneidad.

⁵⁸ “Todo presente finito tiene sus límites. El concepto de la situación se determina justamente en que representa una posición que limita las posibilidades de ver. Al concepto de la situación le pertenece esencialmente el concepto de horizonte. Horizonte es el ámbito de visión que abarca y encierra todo lo que es visible desde un determinado punto” (Gadamer, 1991, p. 372).

⁵⁹ “Comprender es siempre también aplicar” (Gadamer, 1991, p. 380) un sentido al presente. En la tradición de la hermenéutica para abordar la problemática hermenéutica se distinguía la comprensión de la interpretación y, durante el pietismo se añadió la aplicación. Con el romanticismo la interpretación ya no era un acto posterior a la comprensión, sino su forma explícita, dando lugar esta fusión entre comprensión e interpretación a la desconexión del tercer momento, la aplicación. Gadamer (1991, p. 379), por su parte, se propone ir más allá de la hermenéutica romántica, “considerando como un proceso unitario no sólo el de la comprensión e interpretación sino también el de la aplicación”, puesto que “en la comprensión siempre tiene lugar algo así como una aplicación del texto que se quiere comprender a la situación actual del intérprete.”

⁶⁰ Gadamer (2005, p. 104) llama a este tiempo lleno, o propio “frente a la vaciedad del aburrimiento” y “la vaciedad del ajetreo, eso es, el no tener nunca tiempo”.

⁶¹ La obra sólo existe como re-presentación y en su re-presentación, y una vez comprendida la obra, no habría una manera de distinguir entre lo que el intérprete pone y lo que ella dice por sí misma. Obra e intérprete, texto y lector,

Lenguaje, arte y ser. La palabra poética

Mímesis significa que la obra dice el mundo y en la hermenéutica de Gadamer el mundo es lenguaje. No es ningún en sí, sino que “lo que el mundo es no es nada distinto de las acepciones en las que se ofrece” (Gadamer, 1991, p. 536), es las interpretaciones y comprensiones que históricamente hemos dado de él, y aparece bajo otra luz desde la experiencia del arte. La obra de arte es apertura de las posibilidades del lenguaje, y allí reside su poder ontológico como configuración del mundo e incremento del ser.⁶²

“El ser que puede ser comprendido es lenguaje”⁶³ afirma Gadamer (1991, p. 567), y así nada queda fuera del lenguaje. Sostener su universalidad significa que el lenguaje da sentido a todo, y puede nombrarlo todo, aunque sea confusamente.⁶⁴

Así, la experiencia del arte resulta ser un movimiento del lenguaje sobre sí mismo, y entre el juego del arte y el del lenguaje, la palabra poética aparece como la más auténtica y diciente: “es en la obra poética la palabra más diciente que en cualquier otro caso” (Gadamer, 2002, p. 25)⁶⁵

“Ser palabra quiere decir ser diciente” (Gadamer, 2002, pp. 17-18). Ella, gracias a su decir, hace aparecer algo que desde ese momento es. A esta palabra “propiamente diciente” que muestra el ente, que permite nuestra apertura del ser y que funda un mundo Gadamer (2002, p. 18) la llama “texto”.

González Valerio (2010, p. 113), enfatiza que “la palabra hace alusión a la comunidad, a lo social y colectivo. La palabra es aquello que reúne y que compromete, que en su permanecer significa algo para la comunidad, incide en el mundo, ‘hace cosas’; no es la mera transmisión de un mensaje, sino que la palabra está ahí y se sostiene”.

se fusionan y lo que queda es el sentido que emerge, “es un juego, un vaivén que va y viene entre el horizonte del texto y el del lector, un entrecruzamiento de voces que hace aparecer (y por ende ser) a la obra distinta en cada ocasión en que se le re-presente” (González Valerio, 2010, p. 68)

La fusión de horizontes, se halla en relación con el concepto de “historia efectual” (*Wirkungsgeschichte*) introducido por Gadamer para dar cuenta de que un fenómeno histórico o un texto incluye en su significado a sus efectos, ya que éstos no se distinguen del mismo, son su modo de existir. Afirma Gadamer: “Cuando intentamos comprender un fenómeno histórico desde la distancia histórica que determina nuestra situación hermenéutica en general, nos hallamos siempre bajo los efectos de esta historia efectual. Ella es la que determina por adelantado lo que nos va a parecer cuestionable y objeto de investigación (...) La conciencia de la historia efectual es en primer lugar conciencia de la *situación* hermenéutica. Sin embargo, el hacerse consciente de una situación es una tarea que en cada caso reviste una dificultad propia (...) Tampoco se puede llevar a cabo por completo la iluminación de esta situación, la reflexión total sobre la historia efectual; pero esta inacababilidad no es defecto de la reflexión sino que está en la esencia misma del ser histórico que somos. *Ser histórico quiere decir no agotarse nunca en el saberse.*” (Gadamer, 1991, pp. 371-372) Las cursivas son de Gadamer.

⁶² “El mundo se expresa en el lenguaje y como lenguaje, y si la obra es lenguaje entonces expresa y hace ser al mundo” (González Valerio, 2010, p. 71).

⁶³ Cf., Rorty, “El ser que puede ser comprendido es lenguaje”; Vattimo, “Historia de una coma. Gadamer y el sentido del ser”; Grondin, “La tesis de la hermenéutica sobre el ser”.

⁶⁴ Por ello es muestra de la finitud humana. ¿Cómo hablar entonces de los límites del lenguaje a partir de la interpretación de “el ser es lenguaje”? Al respecto González Valerio (2010: 84-85) sostiene que, si bien, la preocupación por los límites ha sido una constante en el pensamiento gadameriano, tales límites no funcionan como contraparte de la universalidad, ni como un más allá del lenguaje. El tema del diálogo desde el nivel ontológico es el modo de ser del lenguaje y de nosotros mismos, porque nuestro ser se conforma dialógicamente y el lenguaje lo hace en un diálogo con la tradición. Ahora bien, para que emerja la cosa misma hay que dejarse llevar en una conversación, esto es, un diálogo se realiza mediante el esfuerzo hermenéutico de dejarse decir por el texto y matizando los prejuicios. Vale decir que, “esto constituye una posibilidad de manifestación óptica del diálogo, el cual ontológicamente acontece ya siempre” (González Valerio, 2010: 85).

De igual manera, en lo que respecta al lenguaje, si bien ontológicamente es ilimitado e inagotable en su apertura a nuevas posibilidades y transformaciones, en el nivel óptico es siempre finito y limitado. De esta manera, la irrebasabilidad del horizonte histórico en el que se circunscribe la situación hermenéutica y la posibilidad del lenguaje de ser palabra articulada para alcanzar lo no dicho, son los límites del lenguaje.

⁶⁵ Para Gadamer, “la interpretación está esencial e inseparablemente unida al texto poético precisamente porque el texto poético nunca puede ser agotado transformándolo en conceptos” (Gadamer, 2002, p. 87).

Se distingue así del hablar cotidiano predicativo y proposicional, ya que ella es acaecer de la verdad en su significación ontológicamente originaria, en ella acontece el ente en su ocultamiento-desocultamiento⁶⁶, en virtud de la relación que mantiene con el ser⁶⁷.

El texto en su unidad de sentido es “enunciado” (Gadamer, 2002, p. 18) y con ello quiere decir que su validez concierne a lo dicho sin remitirse al autor, sino que mediante la lectura o “la captación del sentido de lo que está escrito” (Gadamer, 2002, p. 85), el texto emerge en su significado.⁶⁸

Lo que pretende ser válido entonces es el sentido que se abre desde el texto literario o eminente, una “configuración consistente, autónoma, que requiere ser continua y constantemente releída” (Gadamer, 2002: 88). La palabra interpela al lector a demorarse en ella, a escucharla una y otra vez en un vaivén, puesto que ella resuena en “el oído interior”, diferenciándose así del hablar cotidiano en el que las palabras pasan vertiginosamente con objeto de comunicar.

Como bien continúa señalando González Valerio (2010, p. 138) el texto literario no se agota en la función comunicativa ni en desplegar un único sentido. Más bien en él tiene lugar una densificación que “consiste en sobrecargar de sentidos la palabra, frase o texto de modo tal que se abre la posibilidad de relacionar de múltiples maneras los sentidos”. Y esta multiplicidad de sentidos obedece a su historicidad, la que la hace ser diferente aun siendo ella misma.⁶⁹

Sentido y poética en la obra de arte contemporáneo

Llegado este punto, intentaremos continuar la reflexión acerca de algunas de las ideas hasta aquí expuestas partiendo de tres obras singulares.⁷⁰

Volvamos pues a la palabra, pero ya no sólo para pensarla desde el texto literario. Desde el nombre propio, la palabra nos interpela en el documental *Toponimia*, de Jonathan Perel⁷¹.

⁶⁶ Gadamer recurre a la recuperación heideggeriana de la *aletheia* para pensar desde ahí la verdad de la palabra. *Aletheia* quiere decir para Heidegger, “desocultamiento” en sentido ontológico, como modo de ser, el cual persiste simultáneamente con el estado de oculto. Si el ente se puede desocultar y entrar en lo que es en la presencia es porque el ser permite tal surgimiento, en el ser se abre un claro. El ente se da en un juego de ocultamiento y desocultamiento, y en ese sentido para Heidegger la obra de arte es el conflicto entre mundo y tierra, en tanto acaecer de la verdad (González Valerio, 2010, p. 115).

⁶⁷ Entre lenguaje y ser hay una imbricación ontológica ya que ambos acontecen en términos de ocultamiento-desocultamiento. Para Gadamer, la obra de arte y la palabra poética son el modo ontológicamente originario de acaecer el lenguaje.

⁶⁸ “Leer es interpretar, y la interpretación no es otra cosa que la ejecución articulada de la lectura” (Gadamer, 2002, p. 88)

⁶⁹ Como vimos, Gadamer explica la temporalidad de la obra de arte a partir del fenómeno de la fiesta.

⁷⁰ En el apartado “La valencia óptica de la imagen” de *Verdad y método* y textos como *Estética y hermenéutica*, Gadamer se ocupa del modo de ser de la obra de arte como re-presentación en relación a las artes plásticas. Respecto del primero, cabe señalar que, este título corresponde a la traducción castellana de *Verdad y método*; sin embargo, González Valerio (2005, p. 68), considera que el empleo de “óptico” confunde el sentido del texto, ya que a lo que el filósofo alemán hace alusión es a la relación del arte con el ser, y no a su carácter óptico. En tal sentido, ella propone el título “La valencia de la imagen con respecto al ser”. Aquí, haremos extensiva la noción de re-presentación, también, a una producción audiovisual.

Las obras elegidas fueron exhibidas en “Poéticas políticas”. La muestra tuvo lugar en la sala Pays del Parque de la Memoria, entre diciembre de 2016 y marzo de 2017. “¿Qué significa hoy hacer arte político?” es el interrogante que a través de esta exhibición curada por Florencia Battiti y Fernando Farina. Participaron -con obras en las que lo político se manifiesta de modos muy diversos- los artistas: Gabriel Valansi, Magdalena Jitrik, Roberto Jacoby, Syd Krochmalny, Carlota Beltrame, Jonathan Perel, Esteban Álvarez, Rodrigo Etem, Leticia Obeid, Viviana Blanco y Diego Bianchi. A partir de dicha pregunta los curadores proponían reflexionar sobre la cuestión tanto desde el conjunto de obras expuestas como desde la publicación que acompañaba, la que recogía las miradas sobre el tema de reconocidos referentes de las artes visuales en Argentina.

Se denomina “Toponimia” a aquella disciplina que se ocupa de estudiar el origen etimológico de los nombres de los lugares. En tal sentido, el film presenta a cuatro canales, imágenes de cuatro pueblos con una estética similar en la provincia de Tucumán (Argentina), los que tienen como uno de sus denominadores comunes llevar los nombres de militares del llamado “Operativo Independencia” (1975)⁷². La iniciativa de fundación de estas localidades estratégicas surgió a instancias del General Antonio Bussi, quien -a cargo de la provincia y del mencionado Operativo, concibió un plan urbanístico para evitar levantamientos, ya que la población civil fue trasladada a estos nuevos asentamientos en los que sería más fácil mantenerla vigilada cortando sus lazos con el “monte bárbaro” dominado por el Ejército Revolucionario del Pueblo (ERP).

Los resabios del autoritarismo y la violencia latentes en la cotidianidad de la sociedad tucumana se revelan en los nombres de estos pueblos ignotos. “Teniente Berdina”, “Capitán Cáceres”, “Sargento Moya” y “Soldado Maldonado”: un cargo militar antecede a un apellido que, por sí mismo en tanto nombre propio, no dice mucho, pero tienen en común el obedecer a un proyecto de urbanismo y modernidad tendiente a contrarrestar la insurrección de las masas, la “barbarie insubordinada” permeable por las fuerzas guerrilleras (Walas, 2015).



Toponimia. Recuperado de Página de Facebook: Parque de la Memoria. Monumento a las Víctimas del Terrorismo de Estado

⁷¹ Tráiler disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=AhPMcJaLFuE>

⁷² El Operativo Independencia refiere a la actuación ordenada -por Decreto del gobierno constitucional de María Estela Martínez de Perón- al Ejército Argentino y la Fuerza Aérea Argentina, para “neutralizar y/o aniquilar” el accionar de lo que la norma definía como “elementos subversivos” en la provincia de Tucumán. Incluyó combates y actos represivos contra las organizaciones guerrilleras Ejército Revolucionario del Pueblo (ERP) y Montoneros, partidos políticos, sindicatos, organizaciones estudiantiles y religiosas, y activistas populares en general. En su transcurso las Fuerzas Armadas instalaron en la provincia el terrorismo de estado, durante el cual se produjo una violación masiva de derechos humanos y actos de genocidio, incluyendo gran cantidad de desapariciones forzadas y el establecimiento de centros clandestinos de detención.

Cartografías panópticas diseñadas desde un patrón de control territorial que surge del acto de nombrarlas con nombres de militares muertos en enfrentamientos en 1975. Así, el espacio se nombra para apropiarlo y regularlo al tiempo que se “borra” la historia y se construye otra que construye un nuevo orden, justificando la existencia de estos pueblos dentro del marco de la Nación deseada por la élite gobernante.

Cuatro veces la cámara recorre los documentos oficiales: actas de donación de tierras, actas de fundación, leyes de planificación urbana, imágenes aéreas del terreno, mapas de loteo. Imágenes que develan una imposición urbanística que luego los planos generales a nivel del terreno muestran en sus resultados materiales: una reorganización cuartelar del territorio y la población (Depetris Chauvin, 2016).

Documentos del pasado alternan con imágenes en vivo en las que la cámara se posa mostrando la cotidianidad de cada pueblo con un audio casi sin filtrar. Se devela así la continuidad del pasado en el presente, un presente somnoliento habitado por el pasado militar, aun habiendo transcurrido más de 30 años de restitución de la democracia.

Toponimia nos confronta con el poder de la imagen. Los planos de larga duración “hacen hablar” al territorio y extraen de su materialidad una dinámica de ruinas, presencias y ausencias. Interroga lo que está y lo que no está, los efectos del pasado sobre el presente, apostando a la imagen como forma de afectarnos (Depetris Chauvin, 2016)

Como señala Depetris Chauvin, el film contrasta el acto enunciativo fundante de la historia de cada pueblo con el presente de esos espacios y ese hiato se evidencia en imágenes de decadencia: hormigón erosionado, chapas oxidadas, cicatrices. De este modo, el sentido acontece a través de y con lo material. Propone una “comprensión visual” que no funciona como un espejo o copia de la realidad, sino que promueve contradicciones que permiten pensar críticamente una constelación de tiempos habitando en el mismo espacio. Las imágenes inciden así en la configuración de nuestros modos de entender y experimentar las distintas categorías espaciales y temporales.

Este “paisaje de contradicciones y contrastes donde el orden y sus signos impuestos con sangre y por ambición utópica se debaten con la desidia, la desprolijidad o el simple avance de la indómita naturaleza” (Walas, 2015) deja, así, traslucir otra historia.

Surge un relato alternativo, de cuestionamiento que revela distintas temporalidades “en la superficie aparentemente muda del espacio”. De esta manera, en clave gadameriana, desde la noción de “historia efectual”, si bien la obra de Perel parte del pasado, no gira sobre él sino más bien en sus efectos sobre el presente y el futuro.⁷³

La palabra es, también, la materia de *Diarios del odio*, de Roberto Jacoby y Syd Krochmalny. Se trata de un espacio totalmente intervenido por un corpus textual que interpela sobre la construcción del otro como objeto del odio extremo. Sobre dos paredes encontramos escritos comentarios de lectores de las versiones electrónicas de los principales diarios argentinos, *La Nación* y *Clarín*.

⁷³ Véase nota al pie 13.

A partir de la obscena verborragia que los lectores vuelcan sin filtro, desde un sentir: el del odio, la obra construye un archivo, y una obra de archivo siempre manifiesta la tensión “entre la presencia de imágenes y de objetos dentro del horizonte finito de nuestra propia experiencia y su circulación invisible, virtual, “ausente” en el espacio exterior a ese horizonte” (Groys, 2009).



Diarios del odio. Recuperado de Página de Facebook: Parque de la Memoria. Monumento a las Víctimas del Terrorismo de Estado

La carbonilla con la que se reproducen los comentarios, ese material tan fácil de borrar, aporta la carga de lo volátil y parece evidenciar aquello mismo que sucede con los comentarios en internet. La carbonilla es además un árbol quemado, representa la vida quemada y hay una relación entre la oscuridad de la carbonilla y el tema de “los negros”, los “negritos de mierda” a los que “hay que quemar”. “Muerte a los K y a esa maldita letra”, “Videla volvé”, “Argenzuela”, “Gronchopolis”, “Viuda negra”, “Putos derechos humanos”, son algunas otras de las frases que se pueden ver y que generan, por su cambio de dimensión y contexto, un intenso efecto de sentido que remite a las zonas más oscuras y reaccionarias de la sociedad argentina (Rapacioli, 2014).

Así, las frases se extraen de su continuidad virtual, en la que un comentario puede leerse después del otro, y su acumulación y yuxtaposición en la trama múltiple que diseña la obra, turba la lectura, con el fin de interpelar al espectador y activar en él una interpretación que propicie la desnaturalización del uso que se hace de estas palabras que, vacías de su perturbadora contingencia, han sido incorporadas sin conflicto a la existencia cotidiana.

La verdad que esta obra funda no se agota en la transmisión de un mensaje, sino que acontece de tal manera que la obra nos pone delante el mundo en que vivimos, desoculta y muestra. Frente a la ilusión mediática de la totalidad traslúcida con su pretensión de neutralizar los accidentes del discurso y su concepción de que todo es comunicable, *Diarios del odio*, apuesta a activar la densidad conflictual de la palabra.

La obra se exhibe además como arte político en el Parque de la Memoria, sitio de reflexión y monumento a las víctimas del terrorismo de estado perpetrado durante la última dictadura cívico-militar en la Argentina. Presente y pasado dialogan. Un pasado en el que la violencia, legitimada y ejercida estatalmente, violaba cuerpos, los mutilaba, los corrompía y los torturaba hasta hacerlos desaparecer. Treinta y tres años después del retorno a la democracia las opiniones de lectores rescatadas por Jacoby y Krochmalny nos traen delante el odio visceral que, a través de la violencia de las palabras, sigue movilizándolo –en algunos sectores de la sociedad- el deseo por anular al otro: *el negro, los KK, el peronismo, los indokumentados*, etcétera (Delle Donne, S.; Belén, P., 2017)

Descontextualizar la palabra y ponerla en otra dimensión para mostrar su cualidad performativa. Una obra hecha con palabras para mostrar cómo la palabra “hace cosas”, cómo incide sobre el mundo. Un trabajo materializado con una zona de palabras que tiene que ver con la deshumanización, la degradación del otro al punto de convertirlo en un excedente social, en basura a limpiar o extirpar de la sociedad.

La basura como materialidad productora de sentidos conforma la obra sin título de Diego Bianchi, expuesta en “Poéticas políticas”. Se trata de una instalación con dos pantallas-peceras con agua del Río de la Plata y objetos encontrados en distintas orillas: latas de gaseosas, cables, un remo, una pelota pinchada, una botella, un trozo de plástico, entre otros.

Se produce entonces una articulación singular de objetos de origen heterogéneo y de circulación masiva en la vida cotidiana, que al relocalizarse en esas condiciones particulares define una situación que interpela al espectador que transita la obra y la dota de sentido, que pone en relación los elementos y espacios propuestos. Trascendiendo lo objetual, se trata de una puesta en situación y una puesta a disposición de elementos, objetos y condiciones, que estructuran la obra.

Pone en relación objetos provenientes de campos muy diversos, los coloca en otras circunstancias y así los resignifica, configurando un nuevo orden de las cosas. Se selecciona del universo material un extracto que previamente circulaba de manera anónima y se lo dota de una topología definida. “Los componentes de una instalación son originales por una sencilla razón topológica: hace falta ir a la instalación para poder verlos”, señala Groys (2009).



S/T. Recuperado de Página de Facebook: Parque de la Memoria. Monumento a las Víctimas del Terrorismo de Estado

Desde su materialidad nos indica qué zonas de la vida pueden adquirir estatuto político. Lo político irrumpe en ese mundo inestable, berreta y profundamente antiestético que -con la basura nuestra de cada día- configura esta instalación (Battiti, F. y Farina, 2016). Tensiona así su materialidad “pobre” en la interpelación de un escenario donde la desocupación y la exclusión social configuran los trágicos signos del despliegue neoliberal.

Lo político residiría además en rescatar y visibilizar lo desechado. Resulta ineludible no pensar, al mismo tiempo, en relación al contexto del Parque de la Memoria en los cuerpos de los desaparecidos arrojados a ese mismo Río de la Plata durante la última dictadura cívico-militar. De esta manera, la obra moviliza sentidos que configuran un doble enclave crítico: interroga su contexto inmediato haciendo visible lo que se oculta a la mirada rutinaria, poniéndonos delante el mundo en que vivimos, pero de un modo que solo está ahí, y simultáneamente, interpela desde su presente el pasado de la dictadura (Belén, 2017).

También forman parte de la instalación un mingitorio –objeto conocido de la historia del arte del siglo XX a partir de Marcel Duchamp-, con un canal de desagüe que parece buscar el río, y un televisor con la pantalla rellena con bolsas de residuos y un guante de goma que cuelga de él, en una posible referencia a la “televisión basura” (Casanovas, 2016)



S/T. Fotografía toma directa de la exhibición



S/T. Fotografía toma directa de la exhibición

Desde su potencialidad significativa la obra propicia la desnaturalización de los sentidos habituales y las significaciones establecidas, al tiempo que busca repolitizar la mirada del espectador y provocar el desajuste del monopolio visual de la cotidianeidad mediática. Así, no busca meramente oponerse al mundo desde una discontinuidad absoluta, sino subvertir la ilusión mediática para que emerja lo verdadero sobre la falsedad en la que pueden discurrir nuestras vidas (Belén, 2017).

En franca ruptura con el paradigma del objeto autónomo, los objetos presentados se articulan de un modo singular que, al relocalizarlos, los transforma y los hace aparecer como algo otro, y en esa transformación no sólo se comprende lo que eran antes, sino que además nos transformamos nosotros, los espectadores, en la medida en que somos quienes vemos con nuevos ojos.

Consideraciones finales

Pensadas entonces desde la ontología estética gadameriana las obras consideradas constituyen una experiencia de verdad y conocimiento. En la experiencia mimética del arte el mundo y nuestra existencia se re-presentan de un modo elocuente y revelador que nos interpela a conocer y reconocer cómo somos, cómo podríamos ser, lo que pasa con nosotros. En tal sentido, el estatuto ontológico y epistémico del arte no tiene que ver con la aprehensión de un objeto sino con su verdad, un acontecimiento al que pertenecemos, y del cual el objetivismo y el metodologismo no pueden dar cuenta de manera plena.

La reconfiguración de conceptos que propone la hermenéutica gadameriana supone además que ya no se juzga como racional únicamente a las cuestiones susceptibles de ser decididas a través de la observación controlada. Razón es investigación crítica, cuestionamiento continuo, consciencia de los propios límites:

La razón consiste siempre en no afirmar ciegamente lo tenido por verdadero, sino en ocuparse de ello críticamente (...) la razón es también comprenderse a sí mismo y a nuestra propia relatividad en un auto-reconocimiento perseverante (Gadamer, 1993, p. 57).

De esta manera, la racionalidad que caracteriza al arte, como vimos, no busca oponerse a lo dado, sino subvertirlo para que la verdad acontezca.

El poder ontológico del arte no se cifra entonces en ilustrar o mostrar una verdad previamente sabida, sino que hace ser lo que antes no era, es experiencia de sentido, apertura de zonas de indeterminación en las que el mundo emerge bajo una luz diferente y lo no dicho revela el juego de lo posible. Quizás desde allí estas obras nos invitan a pensar la experiencia de lo político.

Referencias

- Battiti, F. y Farina F. (2016). *Poéticas políticas*. Buenos Aires: Parque de la Memoria. Monumento a las Víctimas del Terrorismo de Estado.
- Belén, P. (2017). El arte como profundización de la existencia. Consideraciones sobre la mimesis en Gadamer. En Gastón Beraldi (Comp.), *En torno de una hermenéutica del sur: del cuerpo del texto a la textualidad de lo social. Actas de las V Jornadas Internacionales de Hermenéutica* (pp. 178-184). Buenos Aires: Ediciones Proyecto Hermenéutica. Recuperado de: <http://proyectohermeneutica sociales.uba.ar/v-jornadas-internacionales-de-hermeneutica-2017-actas/>
- Casanovas, L. (22 de diciembre de 2016). Otros caminos posibles del arte en el disenso, *Revista Ñ*. Recuperado de https://www.clarin.com/arte/caminos-posibles-arte-disenso_0_BkxseN1Sx.html
- Delle Donne, S.; Belén, P. (2017). Arte y archivo: lo crítico en el montaje expositivo. Diarios del odio, de Roberto Jacoby y Sid Krochmalny. En *Arte e Investigación*, (13), 66-78.
- Depetris Chauvin, I. (2016). "Del cineasta como cartógrafo. Políticas de la memoria en Toponimia (2015) de Jonathan Perel". En *Afuera. Estudios de crítica cultural*, (16). Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/0By451f3DM8N3WHpjRHdNQmZJazA/view>
- Gadamer, H.-G. (2002). *Arte y verdad de la palabra*. Madrid: Editora Nacional.
- Gadamer, H.-G. (1993). *Elogio de la teoría*. Barcelona: Península.
- Gadamer, H.-G. (1996). *Estética y hermenéutica*. Madrid: Ed. Tecnos.
- Gadamer, H.-G. (2005). *La actualidad de lo bello: el arte como juego, símbolo y fiesta*. Buenos Aires: Paidós.
- Gadamer, H.-G. (1991). *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Ed. Sígueme
- Gadamer, H.-G. (1992). *Verdad y método II*. Salamanca: Ed. Sígueme
- Groys, Boris (2009). La topología del arte contemporáneo. En *Esfera Pública*. Colombia. Recuperado de <http://esferapublica.org/nfblog/la-topologia-del-arte-contemporaneo>.
- González Valerio, M. A. (2005). *El arte develado. Consideraciones estéticas sobre la hermenéutica de Gadamer*. México D.F.: Herder.
- González Valerio, M. A. (2010). *Un tratado de ficción. Ontología de la mimesis*. México: Herder.
- Grondin, J. (2003). *Introducción a Gadamer*. España: Herder.
- Grondin, J. (2009). *El legado de la hermenéutica*. Santiago de Cali: Programa Editorial Universidad del Valle.
- Parque de la Memoria. Monumento a las Víctimas del Terrorismo de Estado. Recuperado de <https://www.facebook.com/Parquedelamemoria/>
- Rapacioli, J. (23 de octubre de 2014). "Diarios del odio", una muestra sobre las zonas más oscuras de la sociedad argentina, *Télam*. Recuperado de <http://www.telam.com.ar/notas/201410/82725-roberto-jacoby-presenta-diarios-del-odio-una-muestra-sobre-las-zonas-mas-oscuras-de-la-sociedad-argentina.html>

- Rorty, R. (2003). El ser que puede ser comprendido es lenguaje. En V.V.A.A., "*El ser que puede ser comprendido es lenguaje*". *Homenaje a Hans-Georg Gadamer*. Madrid: Síntesis.
- Suñol, V. (2007). *Más allá del arte: mimesis en Aristóteles*. La Plata: Edulp.
- Vattimo, G. (2005). Historia de una coma. Gadamer y el sentido del ser. *Endoxa* (20), 45-62.
Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/endoxa/article/view/5120/4939>
- V.V.A.A. (2016) *¿Qué significa hoy hacer arte político?* Buenos Aires: Monumento a las Víctimas del Terrorismo de Estado. Parque de la Memoria.
- Walas, Guillermina (17 de abril de 2015). Sobre los pueblos y sus nombres: Toponimia de Jonathan Perel, *Informe Escaleno*. Recuperado de <http://www.informeescaleno.com.ar/index.php?s=articulos&id=311>

CAPÍTULO 10

La dimensión epistémica en el arte de archivo contemporáneo

Sofía Delle Donne

En el siguiente capítulo se lleva a cabo un diálogo entre la dimensión epistémica (no conceptual) de lo artístico en el pensamiento de Castoriadis y la cuestión de la verdad en la experiencia hermenéutica de Gadamer. Si bien aquí se comprende lo artístico como proceso relacional y situacional, con el objetivo de generar un análisis específico, nos centraremos en la dimensión receptiva-interpretativa de dos obras del artista Eduardo Molinari para analizar la relación obra-público y así vincular los conceptos de caos/cosmos de Castoriadis y mimesis de Gadamer. Particularmente los casos seleccionados son producidos a partir de un acervo documental por lo tanto será necesario remitirnos a la noción arqueológica de archivo propuesta por Foucault. Aunque la asignatura Epistemología de las Artes posee un perfil teórico abstracto, en vista de las características de los alumnos que la cursan (carreras de artes plásticas, artes audiovisuales, historia de las artes y diseño multimedial), el siguiente capítulo promueve la utilización de producciones artísticas como estrategia para poner en diálogo algunos de los autores y conceptos que constituyen el programa.

El arte como potencia creadora y experiencia reveladora

Según Castoriadis (1988) el modo de ser específico del arte es dar forma al caos. La relación del sujeto con la obra no es de explicación (aun si hay en la obra elementos conjuntistas-identitarios) ni de comprensión (no hay un sentido previo depositado en ella). La actitud ante la vinculación receptiva con la obra es de *Zaubertrauer* o “encantamiento-duelo”, tal como lo traduce el autor. Se trata de una magia o encanto que supera el curso normal de los acontecimientos cotidianos.

El ser es caos y cosmos. Para los humanos este caos es ocultado por la institución social y por la vida cotidiana. La institución de la sociedad está dada sobre la cohesión compleja de significaciones que orientan toda su vida y a los individuos concretos que la constituyen. Estas conjugaciones conforman el *magma de significaciones imaginarias sociales*. Imaginarias por-

que están dadas por la creación y no responden a los elementos racionales y sociales porque sólo existen instituidas en un ente colectivo e impersonal.⁷⁴

Las sociedades instauran, crean su propio mundo en donde incluirse. La institución de la sociedad determina qué es lo real en ella, qué es lo que no existe, qué tiene o carece de sentido, por ello es un sistema de interpretación del mundo, es una construcción, creación de un mundo.⁷⁵

La sociedad tiene dos tipos de organización que confluyen. La dimensión conjuntista-identitaria (lógica) y la imaginaria. En la primera la sociedad actúa y piensa desde relaciones distintas y definidas, separa por tipos, por clases, ordena propiedades y elementos. Desde esta dimensión la existencia es determinación. En la dimensión imaginaria la existencia es significación(es) que se relacionan remitiéndose unas con otras. Se organizan en un *magma* que contiene conjuntos, pero no es reductible a ellos y tampoco pueden explicarse analíticamente.

En este tipo de concepción de sociedad el arte, el gran arte según Castoriadis (2008), se atiene a develar el caos por medio del dar forma y consecuentemente a la creación de un cosmos por la creación de esa forma, porque el arte desgarrar no sólo las evidencias cotidianas sino el fundamento de la cohesión de esas evidencias y el curso normal de la vida. El arte no puede operar sobre el caos sin dar forma y crear un cosmos. En este sentido toda gran obra es “absolutamente cerrada sobre sí misma. No necesita nada” (Castoriadis, 2008, p. 110).

Aunque necesite materiales y/o espacios como los museos no le hace falta nada porque es un fragmento del mundo que podemos prolongar. Pero este fragmento no es una copia o un intento por extraer del mundo una representación fiel de él: “La única mimesis que hay en el arte (...) es la del ser en general: como el ser es *vis formandi*, el arte es *vis formandi*” (Castoriadis, 2008, p. 111). Ese dar forma es una potencia de creación, una fuerza creadora. Las artes no imitan nada, crean mundo, hacen existir sentimientos, o les da una forma inexistente hasta el momento.

Remite Castoriadis que según Platón *póiesis* – poesía o creación – es aquello que pasa del no ser al ser, sin embargo, cuando analiza el demiurgo del *Timeo*, se contradice y afirma que la creación es imitación. El demiurgo mira un mundo ideal y con los materiales que dispone fabrica un mundo que es perfecto en tanto es posible (recordemos que el espacio y la materia no son reductibles a la perfección o racionalización total en Platón). Al retrotraerse a esta proble-

⁷⁴ Hay una unidad en la institución total de la sociedad que la hace esa y no otra. El campo histórico-social de Castoriadis (1988) es incompatible con los tipos tradicionales del ser (el que existe a partir de las leyes de la física o a partir de ideas/conceptos de Hegel). Lo imaginario social como creación del ser pone su atención en no hacer de nuevo otra cosa, idea o concepto

⁷⁵ La creación de la sociedad instituyente es el modo de ser del campo histórico-social. Esta creación se materializa cada vez más por medio de otras formas, cada una de las cuales representa una creación: “La sociedad es autocreación que se despliega como historia” (Castoriadis, 1988, p. 73). No quiere decir que la creación histórica se realice en desde cero, sino que “lo antiguo entra en lo nuevo con la significación que lo nuevo le da y no podría entrar en lo nuevo de otra manera” (Castoriadis, 1988, p.74). No es que lo nuevo nace del estrépito, porque la organización que partiría de esa ebullición, desde lo que se manifiesta como “desorden” en esa sociedad, solo correspondería a ese tipo de sociedad, a algo interno de esa institución, significativo y que está negativamente concebido allí. Para Castoriadis el mundo social surge de la autonomía. Esto es opuesto a heteronomía que es el estado en que son dadas tanto las leyes como las significaciones y en el cual la sociedad no tiene ninguna capacidad de transformarlas. La autonomía es apertura, las sociedades autónomas representan una nueva forma de ser histórico-social: un ser que pone en duda su propia existencia, su propia ley. Estas sociedades cuestionan su propia institución, su propio modo de ser en el mundo, sus significaciones como así también sus fundamentos, a partir del pensamiento y la política: autoinstituyen la sociedad. Esto conlleva un nuevo tipo de individuo que se pregunta por la existencia de las leyes y la imparición de justicia. La autonomía posibilita la verdadera acción política, con intención de establecer nueva institución en la sociedad.

mática Castoriadis realiza un análisis por el cual justifica que el fin de la tragedia es la *katharsis* y no la *mimesis*. Luego también cita el problema de las artes figurativas, particularmente del retrato, para explicar que ese modo de hacer no implica una *mimesis* sino más bien consiste en hacernos ver *esa noche* de la que hablaba Hegel, un retrato implica una mirada que *nos muestra un abismo*, que no esconde nada.

De esta forma podemos argumentar que para Castoriadis el gran arte no es fenoménico, es transparente, nunca hay una cosa que esconde otras detrás, al contrario, las cosas que pueden estar por delante conducen siempre a otras. Ser receptor del gran arte implica experimentar el fin del deseo, este es el sentido de la *katharsis*: cuando salimos de ver una obra al menos por unos instantes no deseamos nada. La relación con la muerte es que quisiéramos que eso nunca se detenga o que todo se detenga con ese momento. “Uno está ahí frente a la obra, ya no desea nada” (Castoriadis, 2008, p. 126). Esto es el encantamiento-duelo.

Por otra parte, Hans-Georg Gadamer (1991) sostiene que, en la experiencia del arte, el mundo y nuestra existencia se representan de un modo elocuente y revelador que nos interpela a conocer y a reconocer cómo somos, cómo podríamos ser o qué es lo que pasa con nosotros (Delle Donne, S.; Belén, P., 2017). En este punto también resulta crucial la recuperación que este autor realiza de la noción aristotélica de *mimesis*, en la cual —tal como sugiere Grondin, uno de los más reconocidos exégetas del filósofo alemán— habría que “escuchar conjuntamente el factor de la *anamnesis*” (Grondin, 2003, p. 77), puesto que la obra de arte nos permite volver a descubrir el mundo velado en un olvido ontológico, “nos abre los ojos para lo que es”, nos hace ver más. La obra trae delante, nos muestra el mundo en el que vivimos, lo pone ahí para que podamos reconocerlo, pero de modo tal que pareciera que lo vemos por primera vez.

“Eso significa que la *mimesis* artística no es imitación ciega o mera duplicación o reproducción imperfecta de la realidad, sino la emergencia de lo que antes no era y que desde ese momento es y, a la vez, un proceso cognitivo que nos permite conocer. En esta acepción, como señala Valerio González (2010), *mimesis* es creación; se relaciona así con *poiésis*, en tanto hacer aparecer algo es crearlo. La obra contribuye a incrementar el ser de lo representado, esto es, lo muestra en un sentido nuevo que ilumina algunos de sus aspectos y lo interpreta de un modo que sólo está en ella. Hace emerger aquello que antes no resultaba visible, que se ocultaba a la mirada rutinaria, convencional y lo extrae así del montón indiferenciado de las cosas.” (Delle Donne, S.; Belén, P., 2017, p. 75)

De este modo, según Gadamer, en la experiencia artística el mundo se hace más elocuente y revelador, en términos de una acentuación y profundización de nuestra existencia. Por eso en el arte “se reconoce uno a sí mismo” (Gadamer, 1996, p. 89), se trata de un demorarse en el que el espectador no sólo actualiza y construye la obra sino además su propio ser, experimentando su historicidad. Se configura, así, como una forma de reconocimiento que profundiza en nuestro autoconocimiento y en nuestro conocimiento del mundo, desde una función crítica que no se conforma con la existencia ordinaria, sino que también nos dice: “¡Has de cambiar tu vida!” (Gadamer, 1996, p. 62).

Las obras a partir de archivos: caos, cosmos y mimesis

Al definir la noción de archivo Foucault deja de lado las cosas dichas o las personas que las han puesto en acto. En cambio, propone buscar las regularidades específicas que lo ordenan atendiendo al “sistema de la discursividad, a las posibilidades y a las imposibilidades enunciativas que éste dispone” (Foucault, 1969, p. 219). Este recurso se convierte en la ley de lo que puede ser dicho o más bien en “el sistema que rige la aparición de los enunciados como acontecimientos singulares” (1969, p. 219). Es una práctica de reglas que permite a los enunciados subsistir y modificarse regularmente. En tal sentido, el archivo otorga al acontecimiento su enunciabilidad, define el modo en que las cosas se nos presentan actualmente y precisa su sistema de funcionamiento.

Esta definición es importante para acercarnos a las obras seleccionadas de Eduardo Molinari que son construidas a partir de documentación de archivo. Si Foucault afirma que el archivo otorga un orden a las cosas dichas (evita el azar y la linealidad, agrupa, recompone y propone relaciones basadas en singularidades específicas) utilizarlo poéticamente puede convertirse en un mecanismo del arte para escapar a las formas impuestas y desacomodar la relación de significados impuesta cotidianamente.

A.I.A. (Agencia de Investigaciones Artísticas) (2016) de Eduardo Molinari fue presentada en *Fundación Proa*. Forma parte del proyecto colectivo *VICEVERSA: Vecina, turista, profesional y errante*, seleccionado en 2015 por dicha fundación para su programa *Espacio Contemporáneo*. El guion curatorial se organiza en torno a la asignación de roles a cuatro artistas que tipifican posibles modos de interacción con el público, articulando obras y recorridos, que aparecen enunciados en el nombre de la muestra.

Específicamente en *A.I.A* las imágenes producidas a partir de collages son desplegadas a modo de documentos que interrogan y cuestionan los límites entre las instituciones artísticas y el contexto social. Docente, artista e historiador, Molinari encarna al Profesional, y toma como objeto de sus pesquisas algunos registros del *archivo Proa* de cuatro exposiciones realizadas en la institución. Una de ellas, por ejemplo, interroga al propio marco institucional, poniendo en relación la inauguración de la serie de *Wall Drawings* de Sol LeWitt (considerada un hito en la historia de *Proa*), en diciembre de 2001, con los incidentes que culminaron con el estallido social de ese mismo mes en Argentina, apenas cuatro días más tarde del evento.

La modulación del espacio recrea una suerte de estética de lo administrativo: archivos, collages, fotografías personales y otras de circulación corriente en los medios de comunicación; tapas de libros, un armario metálico, una mesa de trabajo, conviven recreando una oficina temporaria, próxima a la confitería.

Archivo Caminante es, tal vez, el marco proyecto del artista. Surge como tal en el 2001, año de crisis política, económica, social e institucional en Argentina. Se trata de un archivo en proceso constante conformado por copias del Archivo General de la Nación, documentos propios nacidos a partir de “caminar como una práctica artística estética” y archivos basura, publicidades o fragmentos de los medios masivos de comunicación. El corpus de documentos que lo constituye es utilizado en diversas obras, una de ellas es *El Camaleón*, presentada en el año

2011 en la muestra colectiva Taller Central, en el Museo de Antioquia (Colombia). En esta instalación el artista busca desacomodar la percepción habitual de las imágenes aplicándoles diversos procedimientos poéticos para desenmascarar las maquinarias hegemónicas del poder que se ejecutan sobre nuestra cotidianidad.



Eduardo Molinari. A.I.A (2016). *Imágenes generales de la instalación. Fotografías toma directa de la exhibición en Fundación Proa.*



Eduardo Molinari (2011). Exhibición de El Camaleón en el museo de Antioquia. *Imágenes/documentos vinculados a la estrategia de dominación levitación. Fotografía recuperada del blog del artista.*

Ahora bien, si tenemos en cuenta los conceptos desarrollados por Castoriadis podemos interpretar que las formas que le otorga nuestro artista al cúmulo de archivos es una manera de construir un cosmos a partir del caos. En estos casos Molinari puede modelar un modo de presentación de este acervo para que podamos, como público, adentrarnos en ellos, para que podamos mirar desde la ventana el caos. Esta propuesta se da, en el caso de *A.I.A.*, no sólo a partir del montaje y collage de diferentes documentos sino también desde la instalación que presenta una oficina de investigador instalada en un espacio de tránsito de la institución. Esta oficina no busca realizar una copia exacta de un fragmento del mundo, sino que crea un espacio antes inexistente en la *Fundación Proa* para otorgarle a los documentos un nuevo lugar que los pone a circular de otra manera. Es así que en la dimensión receptiva-interpretativa comienzan a ponerse en juego relaciones que adquieren significación a partir de las elecciones poéticas que realiza el artista. Aquí: ¿lmita el arte a la vida? Desde Castoriadis podríamos pensar que, más bien el material es lo que se extrae de la vida. Cuando hay gran arte, la materia que éste usa generalmente ya se encontraba allí como color, como sonido, en este caso como imagen, que convertida en documento y luego en archivo es utilizado como materia para dar *otra* forma.

Estas significaciones llegan a ponerse en diálogo porque, tal como enuncia Gadamer (1996), la obra reclama comprensión, aunque posea un presente intemporal, lo que la separa del documento histórico es que no enuncia una verdad exhibiéndola, sino que le dice algo a cada uno como si fuese realmente dicho a él, como algo actual y contemporáneo. Es por ello que reclama comprensión, porque es necesario reconstruir el sentido que la obra dice y al mismo tiempo hacerlo comprensible para uno y para los demás.

En *A.I.A.* el artista propone el armado de su obra-archivo a partir de conceptos ejes que categorizan las imágenes y les adjudican la potencia de significación. De este modo la recepción es organizada desde la elección de formas específicas, que se traducen en aquellas cosas dichas que nombra Gadamer. En este caso el artista crea tres etiquetas que aplica según la temática en cada collage de documentos presentado en la instalación. “No hay texto sin contexto”, “Naturaleza e ideología” y “Fascismo y posmodernidad” son las consignas bajo las cuales el archivo se ordena. Esto, en términos foucaultianos, no es más que concederle una ley al acervo y propiciar un régimen de enunciabilidad. Y en términos de enunciar una verdad esta obra no recae en la mera exhibición de documentos, sino que propone trascender la puesta en contemplación y construye estrategias de presentación desde la forma. Para acercarnos a esta obra, que condensa imágenes muy disímiles, no alcanza por generar una reconstrucción histórica, en el sentido contextual, en el cual las imágenes tuvieron significado y función primeros, sino que es necesario que percibamos lo que se nos dice. Que no es un sentido siempre especificable y concebible, desde Gadamer comprender no es desentrañar un sentido previamente instaurado en la obra que se desarrolla de una manera unívoca. Lo que nos dice la obra es un extrañamiento en tanto que el sentido nos sobrepasa. Frente a la cantidad de imágenes presentes la mirada no termina de conectar por completo la cantidad realmente enorme de rela-

ciones propuestas desde el collage. Es así que tal como afirma Gadamer (1996) la comprensión se da en una doble extrañeza en tanto en lo que se dice y en tanto que es alguien que le dice algo a uno. La comprensión no es lograr un sentido literal de lo dicho, en este caso no es alcanzar el sentido último de cada relación visual propuesta, sino la realización del sentido unitario de lo dicho. Y esto sobrepasa lo propiamente dicho, o a lo que específicamente se le dio forma, aunque está inserto en él, poéticamente. “No se puede comprender sin querer comprender, es decir, sin querer dejarse decir algo” (1996, p. 8).

En *El Camaleón* (2011) podemos afirmar que el artista vuelve a utilizar elementos del mundo dado como materia, tal como refiere Castoriadis a la hora de abordar la cuestión de la mimesis en el arte. En este caso, realiza una selección de archivos a los que se les aplican procedimientos poéticos para desenmascarar las maquinarias hegemónicas del poder que se ejecutan sobre nuestra cotidianeidad. Las constelaciones de imágenes son ordenadas con la intención implícita de romper la linealidad histórica para ser parte de otras historias, de nuevas creaciones de sentido. De este modo se apuesta por un pensamiento crítico respecto a las narrativas históricas dominantes mediante la utilización de un lenguaje poético.

Si retomamos lo ya expuesto, según Castoriadis, el gran arte no es fenoménico, es transparente, nunca hay una cosa que esconde otras detrás. Esto es justamente lo que pone a jugar Molinari con sus pases de magia develadores: en la obra se muestran diferentes imágenes que en su origen no coincidieron temporalmente, tampoco en su soporte, ni en su circulación. La instalación se divide en cuatro consignas identificadoras de las diferentes imágenes-montajes. Se trata de trucos de magia que intentan mantenernos en una vida ilusoria, alejándonos de vincularnos críticamente con ella. Los cuatro conjuros son: invisibilización, levitación, camuflaje y disfraz. Esta propuesta no intenta exhibir la realidad, sino más bien toma elementos de ella para señalarlos e indicar posibles relaciones que el observador deberá construir en el reclamo por comprenderlas.

Consideraciones finales

Los casos seleccionados operan como ejemplos fructíferos para comprender la noción entre caos y formación de cosmos que propone Castoriadis en la creación artística. A partir de ello podemos dimensionar la capacidad epistémica del arte, que puede proponer otras formas a partir de la potencia creadora. Desde el concepto de mimesis se ha podido ahondar en la cuestión de la verdad en el arte. A partir del análisis visual y hermenéutico de las obras se pudo vislumbrar las estrategias que utiliza un artista en particular para fomentar la experiencia reveladora en el plano receptivo-interpretativo. En este sentido los aportes de Gadamer superan la negativa de Castoriadis citada al principio de este capítulo por la cual la relación del sujeto con la obra no sería ni de explicación ni de comprensión (en tanto no existiría un sentido previo depositado en ella). Hemos ahondado en la capacidad comprensiva propuesta por Gadamer que implica la emergencia de la verdad en el proceso de autoconocimiento que atraviesa el

sujeto receptor de la obra, que teje en ella un sentido que no necesariamente es develado a partir de un camino único, sino que implica la motivación por comprenderla y la propia experiencia reveladora: “La obra de arte le dice algo a uno, y no lo dice únicamente como el documento histórico le dice algo al historiador, sino que le dice a cada uno algo como si fuese realmente dicho a él, como algo actual y contemporáneo” (Gadamer, 1996, 8).

Referencias

- Castoriadis, C. (1988). Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto. Barcelona: Gedisa.
- Castoriadis, C. (2008). Ventana al caos. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Delle Donne, S.; Belén, P. (2017). Arte y archivo: lo crítico en el montaje expositivo. Diarios del odio, de Roberto Jacoby y Sid Krochmalny. En *Arte e Investigación*, (13), 66-78.
- Foucault, M. (1979). La arqueología del saber. México: Siglo XXI.
- Gadamer, H.-G. (1996). Estética y hermenéutica. Madrid: Ed. Tecnos.
- González Valerio, M. A. (2010). Un tratado de ficción. Ontología de la mimesis. México: Herder.
- Grondin, J. (2003). Introducción a Gadamer. España: Herder.
- Molinari, E. (2011) Archivo Caminante. Recuperado de <http://archivocaminante.blogspot.com.ar/search/label/EI%20Camal%C3%A9on?updated-max=2011-10-11T16:38:00-07:00&max%20results=20&start=12&by-date=false%3E>

CAPÍTULO 11

Pragmatismo. La dimensión estética como operatoria epistémica transformadora

Daniel Sánchez

Se lo identifica como un *pachtwork*, una labor de retazos. El origen de su nombre viene de la palabra griega *πράγμα*, que significa hecho. En palabras de Faerna es “Un sistema estructurado y coherente que aspira a unificar, bajo un conjunto limitado de categorías y principios básicos, el fenómeno general del conocimiento. Lo importante no es comprender las cosas en sí sino sus consecuencias” (Faerna García, 1994, p. 9).

Anclada en el enigma de la búsqueda de las consecuencias del “*servo arbitrio*” protestante, a diferencia de la tradición metafísica tradicional, el pragmatismo opera desde el principio de incertidumbre y apunta a resolverla a partir de la acción concreta.

Sus antecedentes históricos se ubican en los Estados Unidos en la segunda mitad del siglo XIX y comienzos del XX. Se remontan a la tradición puritana americana y a los denominados padres fundadores. Construir sobre la incertidumbre de la predestinación (principio protestante del *servo arbitrio*) y utilizar la persuasión discursiva para la conversión y el gobierno de la comunidad (principio democrático de convivencia de las primeras comunidades de colonos)

Eso lleva a trabajar el recurso de la probabilidad y la estadística para dimensionar lo inconmensurable o lo desconocido, que actúa como una herramienta fáctica y operativa para dimensionar una estrategia de acción y concreción.

Sus representantes más destacados fueron Williams James (1842-1910), Charles Sanders Peirce (1839-1914) y John Dewey (1859- 1952) siendo en el final del siglo XX los herederos de esa tradición John Rawls (1921-2002) y Richard Rorty (1931-2007).

Los marcos básicos del pensamiento pragmático, si bien forman parte de la tradición de la modernidad occidental, rechazan los principios de la certeza cartesiana, a la que acusan de una naturalización epistemológica. No hay espejo de la realidad en la operatoria racional sino lenguaje. Y por tanto la mente es como un entramado de deseos y conceptos. El mundo es como yo lo leo o lo interpreto. Es una construcción teórica (Rorty)

Según Thayer (1981), el pragmatismo genera la incorporación de un cierto espíritu metodológico a la “práctica de la filosofía”. El falibilismo, el contextualismo y la lógica. También la interpretación instrumentalista de la estructura del conocimiento, los tres problemas de epistemología clásicos la verdad, la universalidad y la verificabilidad y las leyes y teoría del conocimiento

Del mismo modo, en el campo ético y político generan la idea de bien como una realidad que se construye. La delimitación entre deber y ser. La naturalización de la ética. La armonización de fines y medios en la vida ética.

Esto lleva a construir una pluralidad de puntos de vista. A entender como imposible la definición única y definitiva de la realidad. Por tanto, los procedimientos justificativos son fundamentales y dependen del contexto que surgen los problemas. Las decisiones están sujetas a revisión crítica y su justificación es objeto de indagación. Esto lleva a entender múltiples maneras de experimentar nuestro encuentro con la realidad y por tanto la experiencia de percepción de la realidad depende del contexto en que estamos situados.

Se cuestiona un concepto de verdad universal y unívoca, aquello que constituye una idea o afirmación cierta, sea una condición necesaria y suficiente del conocimiento. Replantea la afirmación de leyes y teorías, como afirmaciones universales y/o como consecuencias de concatenaciones lógicas. Replantea los presupuestos tradicionales de verificabilidad de la naturaleza.

Desde esta perspectiva pierde sentido un concepto prescriptivo y universalista de lo artístico, pero al dar dimensión sémica al conocimiento como construcción y operación con el entorno-realidad le da dimensión epistémica al mismo, en tanto operatoria relacional y situacional. Rompe la dicotomía arte-ciencia en tanto rompe la naturalización epistémica cartesiana y le da dimensión constructiva y no especular al concepto de representación. En palabras de Peirce representar es “estar en una relación tal con otro, que para un cierto propósito es tratado por una mente como si fuera ese otro” (Pierce, 1901, p. 273).

Y en esa relacionalidad activa del sujeto, la experiencia toma dimensión epistémica y en ese marco la experiencia estética es una experiencia cualificada y por tanto un modo particular y específico de construcción del conocimiento. En esa variada multiplicidad de experiencias de mundo nos presenta nuestros vínculos en relación con el entorno natural y social, generando en esa relacionalidad operativa un concepto constructivo y concreto de la creatividad como transformación concreta sobre lo que se denomina realidad.

La operatividad relacional, multidimensional y específica

Lo importante no es comprender las cosas en sí sino sus consecuencias.

Williams James, LOS IDEALES DE LA VIDA (DISCURSOS A LOS JÓVENES SOBRE PSICOLOGÍA)

Lo que destaca al pragmatismo es el mal llamado instrumentalismo⁷⁶ de su pensamiento, que quizás podría corregirse por el concepto de una filosofía operativa, en el sentido estricto de la significación del adjetivo como "(...) cosa que obra y hace su efecto (...)" o "(...) preparado y listo para ser utilizado o entrar en acción (...)" según la Real Academia Española. Esta operatividad es característica de la dimensión epistémica del proceso artístico, que sin dejar de lado el aspecto reflexivo que trata de dar respuestas a interrogantes (Castrillón Morales, 2014, p. 49) opera de modo concreto, constructivo y no discursivo en la resolución de problemas como respuesta a los interrogantes. Esa operatividad sería justamente evaluada como instrumentalista en el sentido peyorativo del término si actuara de modo lineal y unidimensional, como objeto sujeto a fin y desde una concepción estática y dicotómica de la realidad, pero si se la dimensiona desde una concepción relacional, opera más como capacidad de resolver situaciones y transformar el entorno que como paradigma filosófico enmarcado en el idealismo.

Del mismo modo, la operatividad concreta sobre una situación dada no restringe la posibilidad de cuestionamiento, la construcción, reconstrucción y transformación significativa en el entorno. Simplemente la desarrolla en función de la operatividad específica de la situación, más allá de abstracciones totalizadoras. Esto se da fundamentalmente a partir del uso operativo de la racionalidad en un marco de respeto a lo diverso y el valor simbólico de las operaciones intelectuales como "...manipulación simbólica de la experiencia en las que la acción o posibilidades de acción en función del medio, aparece ya incorporada como un ingrediente inseparable..." p.50 Por tanto, se da relevancia a la situacionalidad en término de dinámica perentoria y fundamentalmente relacional, al punto tal que al decir de Thoilliez "(...)los cambios de función en las pro-

⁷⁶ El término es tomado de modo despectivo por la estricta mirada materialista dialéctica y también por el denominado en sentido amplio "pensamiento crítico". Desde este marco teórico se lo ve como una filosofía reaccionaria que tiene su origen en el idealismo subjetivo, variedad moderna del pragmatismo. El instrumentalismo ha sido difundido por Dewey. Renunciando a las concepciones manifiestamente religiosas y místicas de James, el instrumentalismo ha conservado íntegramente del pragmatismo su idealismo subjetivo y su método, disimulándolo bajo una fraseología pseudocientífica y una demagogia social. El instrumentalismo está dirigido esencialmente contra el materialismo dialéctico e histórico, contra la teoría y la práctica de la lucha revolucionaria de clases fundada en la doctrina marxista. Como toda filosofía idealista, el instrumentalismo niega la materia como realidad objetiva.

"Doctrina idealista subjetiva del filósofo estadounidense Dewey y sus adeptos, variedad del pragmatismo. Según Dewey, las diferencias entre el sujeto y el objeto, entre los pensamientos y los hechos y entre lo psíquico y lo físico no son sino diferencias dentro de la "experiencia", elementos de la "situación" y aspectos del "acontecimiento". Con ayuda de semejantes términos ambiguos, así como de la referencia al "carácter social" de la experiencia, se disimula el carácter idealista del instrumentalismo. Según el instrumentalismo, los conceptos, leyes y teorías científicas sólo son instrumentos (de ahí el nombre de esta forma del idealismo), medios, "llaves de la situación", "planes de acción". Consintiendo con que el conocimiento es una función vital del organismo, el instrumentalismo rechaza que la importancia de esta última consiste precisamente en la capacidad de reflejar el mundo objetivo, y considera la verdad de modo subjetivista, como algo "justificado" y "que asegura el éxito en la situación dada". Dewey y sus adeptos no reconocen la realidad de las clases sociales, operando con las abstracciones metafísicas de la sociedad, el individuo y el Estado "en general". Según la "teoría del progreso" instrumental, este último no consiste en el logro por la sociedad de los fines determinados, sino en el proceso mismo de movimiento. En esencia, esta teoría hace renacer la consigna oportunista de "el movimiento lo es todo, el objetivo final, nada". Los principales adeptos del instrumentalismo de Dewey (S. Hook, J. Childs, M. Mead) se pronuncian enérgicamente contra el marxismo." (Rosental M.; Iudin P., 1946, pp. 229-230).

posiciones según evoluciona el conocimiento, generan a su vez cambios en su significado (...)” (2013, p. 129) Pero esta dinámica permanente está lejos de un concepto de relativismo, sino que se evalúa de modo concreto a partir de sus consecuencias concretas.

El Falibilismo débil, la inferencia y la probabilidad como búsqueda de la verdad

Es fácil estar seguro... uno sólo tiene que ser lo suficientemente impreciso.

Charles Pierce, UN ENSAYO PARA MEJORAR LA SEGURIDAD Y LA FECUNDIDAD DE NUESTRO RAZONAMIENTO

Otra de las características destacadas del aporte que el pragmatismo genera a la dimensión epistémica del proceso artístico es su operatoria racional en el marco del denominado falibilismo débil (Ninilouto I., 1998) y la inferencia. Esto permite generar una operatoria del pensamiento que entiende el conocimiento como probabilidad y no como demostración. Esto genera desde el punto de vista positivo la posibilidad de un ejercicio de la racionalidad fecundo, pero en el marco de un desenvolvimiento dentro de patrones de imprecisión e incertidumbre que son contrarios a determinadas pautas del pensamiento científico moderno, basadas en certezas y leyes. En palabras de Pierce: “Considerando la ciencia moderna como un todo, creo que sus conclusiones positivamente equivocadas son de poca importancia comparadas con un sistemático olvido para considerar posibilidades entre las que es probable que haya claves para tesoros de la verdad aún no descubiertos (...)” (1913). Existe por tanto una relación inversamente proporcional entre la seguridad y la fecundidad del pensamiento. Esto transforma el concepto de verdad y conocimiento que lo aleja del paradigma cartesiano. La verdad actúa como límite⁷⁷ y a ella se llega de modo dinámico, fundamentalmente a partir de la experiencia. Y esa experiencia es universal. Funciona tanto para la ciencia como para cualquier otro tipo de saber-conocimiento humano entre los que está el artístico⁷⁸. Esto implica la ausencia de una “cosa en sí” kantiana o el ordenamiento abstracto matemático de las leyes de la naturaleza⁷⁹. La experiencia deja de ser subjetiva: “la perspectiva reconstruida (o la pragmatista) entiende que la experiencia consiste en un encuentro directo, aunque mediado, con la realidad” (Colapietro, 2013, pp. 65-82).

Del mismo modo, la operatoria del pensamiento se centra en la acción y la imaginación en un marco de comprensión de la verdad como creencia (Ninilouto I., 1998) en la cual ope-

⁷⁷ “la verdad como límite hacia el cuál convergirá la opinión de la comunidad científica en un proceso indefinidamente largo de investigación mediante el método científico” (Ninilouto I., 1998, p. 199).

⁷⁸ “la inteligencia humana que se expresa en conocimiento teórico es una inteligencia que aprende de la experiencia y que no es distinta del tipo de inteligencia que se emplea en la actividad científica” (Toillez B., 2013, p. 247).

⁷⁹ “la experiencia no sólo es el límite del conocimiento sino, también, de los significados: al ser de las cosas, lo que las cosas son, no puede ser nada muy distinto de aquello que se nos muestra por vía de la experiencia” (Toillez B., 2013, p. 248).

ra un proceso semiótico en la mediación con la realidad. Pero ese vínculo semiótico no es únicamente comunicacional, sino que es la construcción misma de cómo el pensamiento se estructura. Por tanto, desde la perspectiva de Pierce, se puede entender la realidad misma y su dimensión epistémica como una construcción semiótica, pero no desde una mirada estrictamente comunicacional de mensajes y estructuras de significantes y significados, sino desde una relacionalidad permanente, que construye y reconstruye sentido, inaugurando de algún modo el concepto de complejidad que desarrollará Morin a fines del siglo XX. (Morin, 2004, pp. 43-77).

La verdad como solución de problemas. La experiencia como conocimiento. La estética como experiencia cualificada

La experiencia no entra simplemente en una persona. Penetra en ella, ciertamente, pues influye en la formación de actitudes de deseo y de propósito. Pero ésta no es toda la historia. Toda experiencia auténtica tiene un aspecto activo que cambia en algún grado las condiciones objetivas bajo las cuales se ha tenido la experiencia

John Dewey, EXPERIENCIA Y EDUCACIÓN

La relacionalidad, el falibilismo y el modelo de operatoria del pensamiento en un marco de acción e imaginación, donde la creatividad equiparada a la heurística genera una situacionalidad que co-construye no sólo sentido, sino por sobre todo verdad, transforma el paradigma de la cosa en sí, la intuición racional absoluta cartesiana, el dualismo sujeto-objeto, mente-mundo, teoría-práctica. En pocas palabras queda en jaque el método de autoridad que a partir de una valorización absoluta de determinada operatoria racional se generó sobre la Razón en el entorno histórico y social de la época moderna. Sin embargo, este modo de construir conocimiento es y está anclado en principios generados por la modernidad y sus representantes tradicionales siempre se sintieron parte de ella. La dinámica de progreso, el concepto de civilización y el de los principios de los derechos individuales y la democracia moderna funcionaron como ejes y marcos estructuradores de su pensamiento.

Es por ello por lo que, en el caso de John Dewey, cuando aplica su concepto de experiencia como parte de la metodología de una enseñanza acorde a un mejoramiento de la sociedad, lo hace desde una situacionalidad enmarcada en los principios de la modernidad occidental desde la construcción estadounidense.

Desde esta perspectiva es importantes destacar algunas afirmaciones que contribuirán a entender el valor que Dewey da a la dimensión epistémica del proceso artístico al entenderlo como experiencia y al denominar a la experiencia estética como una experiencia cualificada (Dewey, 2004). Y es que el concepto de experiencia es clave en el sistema de pensamiento de Dewey, al decir que el efecto de una experiencia no se limita a la apariencia (2004, p. 73) y que “cada experiencia es una fuerza en movimiento. Su valor sólo puede ser juzgado sobre la base

de aquello hacia lo que se mueve” (2004, p. 81) Es desde ese acto en el que participan las percepciones, el sujeto a partir del pensamiento inteligente y el entorno donde se genera el conocimiento y a través de ello los valores que construyen al sujeto y a la sociedad.

Y finalmente, cuando Dewey habla de experiencia estética no se refiere a la teoría contemplativa y especulativa del Arte con mayúscula, a la cual acceden los especialistas o críticos desde los diversos paradigmas que construyó especialmente la civilización occidental desde la antigüedad hasta la modernidad. La experiencia estética es entendida desde la situacionalidad cotidiana y fundamentalmente concreta y operativa en donde “su fin es una consumación no un cese”⁸⁰ y su construcción se da desde la materia prima de las percepciones dadas por los sentidos⁸¹ y atravesadas por el pensamiento inteligente, pero siempre desde la dinámica de lo concreto y lo cotidiano. Del mismo modo, la experiencia estética no se entiende como una abstracción, ni una irracionalidad, al decir que “en un mundo de mero flujo, el cambio no sería acumulativo, no se movería hacia una conclusión” (Dewey, 2008, p. 18) y en un mundo acabado “no habría rasgos de incertidumbre y de crisis, y no habría oportunidad para una resolución. En donde todo está completo no hay realización” (Dewey, 2008, p. 18).

En síntesis, a partir de lo visto fundamentalmente en autores como Pierce y Dewey, la dimensión epistémica del proceso artístico en el marco del pensamiento pragmático es entendida como una experiencia transformadora de la realidad a partir de un marco relacional, situacional, creativa desde una perspectiva operativa, intersubjetiva, concreta y por sobre todo experiencial.

Referencias

- Castrillón Morales, L. Y. (2014). Pensamiento crítico. En *Clave social*. (3) Colombia: Universidad La Salle.
- Colapietro, V. (2013). Peirce and education: contemporary reflections in the spirit of a contrite fallibilist. En *Foro de Educación*, 11(15) 65-82. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.003>
- Dewey J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.
- Dewey J. (2004). *Experiencia y Educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Faerna García Bermejo, A. M. (1994). *Pragmatismo conceptualista. La teoría del conocimiento de C.I. Lewis*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Rosental M.; Iudin P. (1946) Diccionario Filosófico Marxista. Montevideo: Ediciones Pueblos Unidos Recuperado de <http://www.filosofia.org/enc/ros/inst2.htm>

⁸⁰ “Tenemos una experiencia cuando el material experimentado sigue su curso hasta su cumplimiento. Entonces y sólo entonces se distingue ésta de otras experiencias, se integra dentro de la corriente general de la experiencia. Una parte del trabajo se termina de modo satisfactorio, un problema recibe una solución (...) su fin es una consumación no un cese” (Dewey J., 2008, p. 45)

⁸¹ “A fin de entender lo estético en sus formas últimas y aprobadas, se debe empezar con su materia prima: con los acontecimientos y escenas que atraen la atención del ojo y del oído del hombre despertando su interés y proporcionándole goce mientras mira y escucho. (Dewey J., 2008, 45).

- James W. (1899). *Los ideales de la vida (Discursos a los jóvenes sobre psicología)*. Recuperado de <http://www.unav.es/gep/TalksToStudents.html>
- Morin E. (2004). Epistemología de la complejidad. En *Gazeta de Antropología*. (20) 43-77 París: L'Harmattan
- Nililouto I. (1998). Escepticismo, falibilismo y verosimilitud. En. *Filosofía actual de la ciencia Revista Interdisciplinar de Filosofía* (3). España: Universidad de Málaga.
- Peirce, Ch. (1901). *On the Logic of drawing History from Ancient Documents especially from Testimonies (Logic of History)*. Recuperado de <http://www.commens.org/bibliography/manuscript/peirce-charles-s-1901-logic-drawing-history-ancient-documents-especially>
- Pierce Charles (1913). *Un ensayo para mejorar la seguridad y la fecundidad de nuestro razonamiento*. España: Universidad de Navarra
- Rorty R. (2000). Pragmatismo, pluralismo, posmodernismo. En *ENDOVA. Series filosóficas* (12). 17-32. Madrid: UNEM
- Toillez B. (2013). *Implicaciones pedagógicas del pragmatismo filosófico americano. Una reconsideración de las aportaciones educativas de Charles Pierce, William James y John Dewey*. Tesis doctoral. Teoría e historia de la educación. Facultad de Formación de Profesorado y Educación. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

CAPÍTULO 12

La recepción interactiva. El caso del videojuego

María Julieta Lombardelli

Spoon boy: Do not try and bend the spoon. That's impossible. Instead... only try to realize the truth.

Neo: What truth?

Spoon boy: There is no spoon.

Neo: There is no spoon?

Spoon boy: Then you'll see, that it is not the spoon that bends, it is only yourself.

Dir. L y L. Wachowski. THE MATRIX

Al considerar a los videojuegos como una actividad cultural que se manifiesta a través del medio digital, entendiendo que dentro de este conjunto se incluyen cualquier forma de experiencia de juego que incorpore un programa que corra en una plataforma digital, observamos una actividad relacional mediada por la tecnología.

De esta afirmación se desprenden diferentes conceptos que tienen a su vez un desarrollo particular. Por ejemplo, el conjunto complejo que rodea a la palabra *juego*, demanda una descripción que formule una definición que sea lo suficientemente satisfactoria para poder captar con amplitud todos los elementos que se inscriben en la misma. Diferentes autores ensayaron una definición, como ser Huizinga, Wittgenstein y Caillois, y lo que se desprende claramente es que el juego en cuanto tal es un *conjunto de actividades* que dispone categorías particulares y definitorias (Frasca, 2001). Al mismo tiempo este concepto luego adquiere un formato característico cuando se articula con la tecnología. Pero el término que es objeto del presente capítulo es el de mediación.

El filósofo Don Ihde desarrolla un análisis que basándose en una fenomenología tardía y en el pragmatismo de John Dewey, se centra en el estudio de la tecnología revisando precisamente los antecedentes en filosofía de la tecnología, su relación con la ciencia y en cómo se incorpora al hombre, entendiendo este último término con relación a la *corporeización* a la que alude en su obra (Ihde, 2015).

Desde la postfenomenología de Ihde, analizaremos los videojuegos en cuanto obra relacional y experiencial, que se inscribe en un contexto temporal determinado.

Algunos antecedentes en la relación hombre-tecnología-juego

Si consideramos los usos de los primeros utensilios y herramientas generadas por el hombre, como ser las piedras biseladas o las masas de mango de madera incrustados en piedras talladas, es posible inferir que existe a lo largo de la historia una relación del ser humano con la tecnología que puede ser rastreada desde la aparición de los primeros homínidos, aunque aún se continúe estudiando si la creación de las mismas fue anterior al Homo. Sin entrar en detalles históricos, es posible afirmar que la tecnología entonces acompaña al ser humano desde que adquirió la postura erguida y han utilizado la misma “para relacionarse con su entorno, de modo que éstas *siempre han formado parte de nuestros mundos de la vida.*” (Ihde, 2015, p. 61).

Ahora bien, el concebir a las tecnologías desde un aspecto relacional deja de encuadrarlas en una categoría de *objeto*, entendiéndolas en un “contexto de uso” y abre la posibilidad de revisar cómo se articulan dentro de la percepción del mundo que establece el hombre. La herramienta es *útil* dentro de un contexto y el tipo de conocimiento que brinda “(...) surge en la praxis no es el conocimiento de tipo cartesiano; se trata más bien de un conocimiento de uso en el que la herramienta o el utensilio se convierte en un *medio* para lograr algo.” (Ihde, 2015, p. 53).

Es esta mediación la que se incorpora al hombre, se corporiza y en términos fenomenológicos va desapareciendo como objeto de uso para formar parte activa en la praxis del hombre.

Ihde desde esta perspectiva revisa los antecedentes de filósofos fenomenológicos que han investigado esta relación en forma directa o indirectamente. Destaca así en autores como Heidegger, Husserl y Merleau-Ponty, un acercamiento a la tecnología que da cuenta de cómo constituye una mediación en “nuestro modo de experimentar el mundo” (Ihde, 2015, p. 53).

De aquí se desprende otro aspecto relacional que ha suscitado numerosos debates y corrientes de estudio: la relación ciencia-tecnología. Eurídice Cabañes en su trabajo de tesis doctoral *La tecnología en las fronteras* (2016) hace mención a la misma explicando:

La relación entre ciencia y tecnología se vuelve compleja hasta límites insospechados en el contexto actual, esta relación ha pasado por muy diversos estadios que podemos ver en algunos de los modelos propuestos por Niiniluoto (1997):

- a) Se puede entender, por un lado, que ciencia y tecnología tienen independencia ontológica, pero existe una interacción entre ambas, como, por ejemplo, pueden darse aportaciones de la ciencia a la tecnología y viceversa.
- b) Otra perspectiva es que la tecnología se subordina a la ciencia y puede reducirse a ella. En este caso la tecnología es entendida simplemente como ciencia aplicada.
- c) En tercer lugar encontramos postura que afirman que la ciencia se subordina a la tecnología y puede reducirse a ella. En este caso son las teorías científicas las que se contemplan como instrumentos conceptuales sofisticados de la práctica humana.

d) Por último se puede afirmar que ciencia y tecnología son lo mismo (lo que se refleja en el concepto tecno-ciencia); esto es, no se diferencian ontológicamente, y la definición de tecnología sería la misma que la definición de ciencia (o habría que crear una nueva que abarcara a ambas). (p. 43)

Tal como señala Cabañes, estos modelos pueden corresponderse con un periodo temporal determinado, y con diferentes posturas en materia de investigación. Desde el análisis fenomenológico de Ihde, se acuña el concepto de tecnociencia, que destaca en ambos campos que existe una reciprocidad, es decir, aunque se considere a la ciencia posterior a la tecnología, se entiende que la ciencia ha realizado aportes a la tecnología como viceversa y que ambas generaron un giro radical en la llamada *Era de la información*, de mediados del siglo XX a la actualidad.

El término de *Era de la información* es acuñado por Manuel Castells (1996) en donde aborda internet como paradigma en el cambio social y lo que manifiesta como la sociedad red. En Ihde la mirada se dirige más generalista a las *tecnologías de la información* las cuales describe como tendientes a la *miniaturización* y a la *multitarea*, en oposición a las antecesoras tecnologías industriales o lo que “Heidegger denominaba “tecnologías maquínicas” tendientes al *gigantismo*” (Ihde, 2015, p. 61-62).

En este camino que inician las tecnologías de la información, los videojuegos irrumpen entonces desde una relación tecno científica. Desde sus orígenes es manifiesta esta relación juego-tecnociencia siendo posible rastrearla en los primeros ejemplos paradigmáticos de juegos mediados digitalmente:

a. En 1947 época de postguerras Thomas Goldsmith y Estle Ray Mann diseñan el “Dispositivo de Entretenimiento en Tubo de Rayos Catódicos” basado en los radares militares usados en la segunda Guerra Mundial. Diseñado para preservar los alcances obtenidos por el desarrollo de estos radares, no generaba gráficos digitales, sino que se basaba en comandos analógicos que controlaban una señal - un misil - en donde el objetivo era lograr el impacto en zonas predeterminadas.

b. “Oxo”, en cambio, diseñado en 1952 como parte de la tesis doctoral de Alexander Shafto Douglas quien intentaba graficar la interacción entre humanos y máquinas, logra representar gráficos en formato digital. A modo de un clásico juego de *ta-te-ti*, Oxo estaba compuesto por una pantalla de matriz de puntos y un disco de teléfono como método de entrada de datos. Cada número del disco representaba una casilla en el dibujo de la matriz, y el ordenador hacía sus cálculos para determinar su jugada, enfrentándose así hombre-máquina.

c. En 1961, se crea el primer ordenador de pequeño formato – hasta entonces los ordenadores eran de grandes dimensiones y complejos en su uso – llamado PDP-1 por la empresa *Digital Equipment Corporation*. Desde el MIT (*Massachusetts Institute of Technology*) para probar cual sería el máximo de la capacidad de ese hardware, se diseña un videojuego que constaba de dos naves espaciales controladas cada una por un jugador, que debían destruirse mutuamente mientras en el centro de la pantalla un círculo oficiaba de sol gravitacional que atraía a las mismas. Nace así el primer “Space War”.

El dispositivo, la plataforma: relaciones de corporeización y hermenéutica

Para analizar fenomenológicamente la relación hombre-tecnología, Ihde describe cinco categorías de relaciones y que darán lugar luego a lo que denomina el giro empírico. A continuación, se revisarán estas relaciones en perspectiva con los videojuegos.

En vistas del surgimiento de las tecnologías de la información, el dispositivo como objeto artefacto a ser utilizado comienza a desaparecer, al incorporarse como una extensión física corporal del ser humano. Ihde define a la corporeización como el modo en que “interactuamos con el mundo” pragmáticamente, y las acciones con las cuales nos comunicamos con nuestro entorno incorporan tecnologías que “experimentamos como nuestra propia experiencia corporal” aun sin darnos cuenta (Ihde, 2015, p.66).

La tecnología se vuelve *cuasi transparente* y son todos nuestros sentidos- algunos en mayor medida que en otros – mediados a través de las mismas. Un ejemplo emblemático de la era de la información son los dispositivos móviles que, captando cada vez más *usos*, se convierte en una extensión física simbiótica, el artefacto es “introducido en la propia experiencia corporal” y dirigido hacia una acción sobre el entorno o en el mismo. La domótica otro ejemplo literal en esta línea.

Sin embargo, desde los videojuegos esta idea de corporeización es introducida como parte constitutiva de la experiencia de juego. Es posible establecer un paralelismo con lo que Steve Swink (2009) denomina “Game Feel”, que en su traducción al castellano haría referencia a una “sensación de juego” refiriéndose a todo un lenguaje complejo que envuelve a los sentidos y que hace que un jugador que *interactúa* con un juego se *sienta, tenga la sensación* de estar dentro del mismo. Como si formara parte misma de la piel, guarda relación con la idea de no ser conscientes como jugadores de que se está apretando tal o cual botón para mover un comando, sino que simplemente eso sucede como una extensión misma del cuerpo. Cualquiera sea el comando de *entrada* para *controlar* el juego, un *joystick*, un teclado, botones, o movimientos de manos y pies frente a la pantalla, en la *experiencia* de juego se convierte en un aprendizaje activo de una nueva habilidad que luego se *incorpora* físicamente, desapareciendo cualquier *aparato* mediador. Y el jugador está en el mundo del juego.

La interactividad para Swink, se presenta entonces como un dialogo entre el hombre y el ordenador. Uno habla, el otro escucha, recibe y procesa y luego contesta en un ciclo continuo y reciproco. Este proceso envuelve una dinámica de aprendizaje activo que conforme se va adquiriendo mayor conocimiento, más complejas se vuelven las opciones de intercambio.

Este conocimiento, sin embargo, no es únicamente unilateralmente, es decir no es solo el jugador quien *aprende del juego*, sino que, en algunos desarrollos, de la mano de la Inteligencia Artificial el juego conforme ve modificado su entorno va aprendiendo y cambiando.

La corporeización en el juego no depende entonces de la relación artefacto-jugador, del dispositivo, sino que es un conjunto complejo de relaciones en las que la sensación de

control es solo una arista. Este control desaparece en la misma proporción en que las otras relaciones que establecemos con la tecnología se manifiestan implícita o explícitamente. En este sentido Swink (2009, p. 10) dirá que la *sensación* de juego “se compone de muchas experiencias diferentes”.

La corporeización es un fragmento de la *experiencia* completa de juego. Ihde (2015, p. 67) formaliza esta relación como (ser humano-tecnología)→entorno.

Permanecer varias horas de tiempo reloj interactuando en un juego también se corresponde con una *transferencia* en el mundo del juego. En este sentido no solo es el *hardware* el que establece una relación con el cuerpo sino también el *software* y lo que sucede en el *entorno de la pantalla*. Cabañes dice en este sentido:

Digamos, por tanto, que, al comenzar el videojuego, en cierto modo nos descorporeizamos, dejamos nuestro cuerpo real al margen, no pertenece a la realidad espacio-temporal del juego. En su lugar se presenta otro cuerpo formado de píxeles en la pantalla, varios cuerpos, o incluso ninguno. (Cabañes, 2016, p.175).

Es lo que Swink denomina “extensión de la identidad”, y que es posible por la articulación activa, en tiempo real de los elementos visuales y sonoros, que acompaña la fluidez de la respuesta al control. En un juego es posible corporeizar diferentes formas de identidades. Cabañes (2016, p. 176) describe:

Aunque, lo más habitual es ser un único cuerpo a lo largo del videojuego -como en el Broken Sword (1996), Tomb Raider (1996), por poner algunos ejemplos- o carecer de un cuerpo -ya sea en juegos de habilidad, cartas... como el Tetris (1984), Arkanoid (1986), etc. o juegos de estrategia en los que se adopta el punto de vista de dios como el Age of Empires (1997), Black and White (2001), los Sims (2003), etc.-, podemos encontrar también juegos en los que presenciamos las permutaciones corporales de nuestro avatar –Mario Bros crece cuando se come una seta (al más puro estilo de Alicia en el país de las maravillas).

En definitiva, nuestro cuerpo al verse mediado por la tecnología adquiere extensiones, va mutando, siendo desde los videojuegos una experiencia de aprendizaje iterativa, proceso a través del cual se incorporan los nuevos conocimientos. Por supuesto que, en el gran abanico de posibilidades, cada plataforma desde la cual se presenta un juego, focaliza una experiencia distinta. La realidad virtual tiene un lenguaje propio, utiliza una tecnología particular, que difiere de una consola con pantalla en escritorio o de un dispositivo móvil. Y si bien existen un gran número de dispositivos y plataformas, todas comparten en mayor o menor medida, esta incorporación física en las acciones característica de la relación del hombre con la tecnología sobre todo en este periodo de tecnologías de la información.

Una de las propuestas del Ihde es que las “cosas hablan”, se exponen a ser *leídas*. Aquí ya no estamos frente a acción pragmática, corpórea, sino a un proceso de interpretación,

de recepción y análisis. Esta relación Ihde (2015, p. 67) la formaliza como ser humano (tecnología-mundo).

Sin embargo, este proceso de observación activo que se sucede en la lectura de los objetos, en el juego adquiere otra dimensión, dado que en el *proceso* de juego el jugador interpreta, pero al mismo tiempo todo lo que se va adquiriendo como conocimiento luego es modificado por el mismo generando nuevas posibilidades de interpretación. Es lo que Karhulahti (2010, p. 2) denomina “Doble Hermenéutica”, describiéndola como diferente a otras formas de interpretación de objetos culturales argumentando:

Sin embargo, la forma en que los jugadores interpretan los videojuegos difiere críticamente de la interpretación de la mayoría de los otros objetos culturales. Como el acto de juego -la interpretación continua del juego- implica la configuración del objeto videojuego en sí, las interpretaciones que alteran no solo afectan la comprensión del intérprete sino también la interpretación en sí.⁸²

Un claro ejemplo es *Fidel Dungeon Rescue* (2017), en donde el objetivo de juego es trazar el mejor camino en cada nivel tratando de esquivar obstáculos. Lo que sucede aquí es que cada vez que el personaje muere y se ve obligado a volver a empezar, ha adquirido el conocimiento suficiente para poder resolver ese nivel la próxima vez. En este caso morir es al mismo tiempo aprender. Por supuesto que esta doble hermenéutica difiere en cada juego particular, según cual sea la *naturaleza* del mismo.

Considerando las posibilidades que ofrece la acción de juego desde esta relación hermenéutica, surgen nuevas corrientes *estéticas* dentro de esta disciplina, que se moldean promoviendo un sentimiento *empático*. Un ejemplo es *Liyla and the Shadows of War* (2016) que trata sobre una niña que vive en plena guerra de Gaza durante el año 2014 y las decisiones que debe ir ejecutando para poder sobrevivir. Desde esta perspectiva el mejor modo de comprender cómo sobrellevan diferentes situaciones complejas de vida comunidades en distintas regiones del mundo, es vivenciarlo mediado a través del arte.

Cada elemento dentro de la obra genera un discurso o quizás una pista a seguir. Y al mismo tiempo esta lectura de los objetos *dentro* del juego, se realizan desde la perspectiva de conocimiento que cada jugador *trae* consigo al momento de iniciar la partida. El entorno virtual dialoga y se articula en el contexto. Se retoma el concepto explorado en el capítulo 3 del presente libro, sobre la revisión del círculo mágico de Huizinga por Jasper Jull, y la idea no de un adentro y fuera de juego, sino de una pieza que se encastra según sus características con su entorno.

En este tipo de relaciones Ihde vuelve a la tecnología hacia el *modo objeto*. En este sentido describe como una relación con un “otro” que responde a nuestros estímulos. “Dentro de este tipo de objetos podemos encontrar además de los videojuegos, cualquier tipo de “robot” o dis-

⁸² “Yet the way in which players interpret videogames differs critically from interpreting most other cultural objects. As the act of game play—the ongoing interpretation of the game— involves configuring the videogame object itself, the altering interpretations affect not only the interpreter’s understanding but the interpreted as well”. La traducción es nuestra.

positivo que actúe como si tuviera vida propia, es decir *con cierta independencia de los humanos sea como creadores o usuarios*" (Lombardelli, 2016, p.19).

El desarrollo de la Inteligencia Artificial responde a esta idea de alteridad, pero como ya se ha descrito, la relación que se establece a través del juego no siempre se inscribe en una relación con un "otro". Sin embargo, hay ejemplos que, en la búsqueda por explorar los caminos de la IA, desarrollan experiencias a través del juego. Así se retoma el concepto de tecnociencia a través de la experiencia de juego.

Además de pensar en la analogía de la relación hombre- robot, siendo precisamente como formaliza esta relación Ihde (2015, p. 68) "humano→robot (el entorno permanece como trasfondo)", la relación que surge posible a través del entorno digital es más específicamente con los algoritmos.

Desde los videojuegos se ha explorado esta relación generativa casi desde sus inicios, visible en ejemplos como *Elite* (1984), en donde se genera el terreno espacial basándose en la sucesión de Fibonacci. Si reducimos la concepción de los elementos que intervienen desde la lógica de la programación, se pueden enumerar dos: los "memorables", es decir los elementos con los cuales se establece el dialogo, se interactúa; y los "desechables", aquellos elementos que sirven de relleno, con los que no se interactúa, y es precisamente en estos últimos donde se han utilizado durante décadas la generación por algoritmos, es decir, es el software a través de los códigos elige y decide que colocar en el espacio determinado desde una gama predefinida de opciones (Parkin, 2017).

Considerando estos desafíos en materia de investigación dentro del campo de la IA, se generan casos de juegos que centra su desarrollo en vistas a este tipo de relación. Tal es el ejemplo de *No man's sky* (2016) en donde se presenta no uno sino múltiples espacios, mundos, únicos que se generan cada vez que un jugador va a interactuar. Claro que este proceso no garantiza que se obtenga la experiencia que se *busca* para el diseñador, como para el jugador.

Angelina es un software que diseña videojuegos en forma autónoma, otro ejemplo a mencionar, en donde la investigación científica *crea* tecnología y el juego es el medio para explorar sus fronteras. La generación procedural por algoritmos como un *otro*, aquel que diseña el espacio en donde el ser humano se relaciona.

Advierte en este sentido Ihde (2015), que, llegados al punto cuando el *robot* aparece, el trasfondo desaparece. Este tipo de relaciones hace referencia a aquellas tecnologías que permanecen en el trasfondo, aquellas en las cuales se piensa sólo cuando funcionan extraordinariamente o no funcionan. Remarca así que "una vez que se encienden las luces, no se vuelve a pensar en ellas hasta la hora de acostarse" (Ihde, 2015, p.68).

En el caso de los videojuegos, este tipo de relación emerge en el momento en que se articulan sincronizada y sin interferencias entre sí las relaciones antes mencionadas: la corporeización, la hermenéutica, la alteridad. El dispositivo en cuanto medio *desaparece*, ya no es transparente, no forma parte del cuerpo, solo deja de existir.

Sin embargo, no es concluyente pensar las diferentes formas de relación como categorías separadas, autónomas. Sino que se constituyen mutuamente y existen matices que se abren contextualmente en cada experiencia. Y no en todos los ejemplos se pueden vislumbrar claramente qué tipo de relación se establece como usuario, como jugador, como experiencia.

Finalmente, el último tipo de relaciones hombre-tecnología, refiere a *ontología interrelacional*. El ser humano se relaciona por medio de las tecnologías y a su vez se ve transformado a sí mismo durante este proceso. Estas transformaciones se manifiestan desde el campo social como así también en como concibe el ser humano su existencia física. Un ejemplo son las investigaciones en Biotronica.

En estos términos, Ihde vuelve su mirada a la afirmación de que una revisión histórica es importante en cualquier análisis filosófico, al considerar que el mismo *ser* del hombre guarda una relación con la tecnología.

Así también el juego es rastreado como una acción formativa considerándolo como objeto de cultura. Tal es el caso de la obra de Johan Huizinga, *Homo Ludens*, cuya primera edición data de 1938. En la misma el autor busca desde una mirada que se aleja de justificaciones netamente biológicas, demostrar que el “juego autentico, puro, constituye un fundamento y un factor de la cultura” (Huizinga, 2007, p.17).

Por lo tanto, observar una disciplina que se desarrolla desde un momento específico en las búsquedas tecnológicas, demanda atender a la particularidad que en cada caso se presenta.

Como objeto de cultura, entonces, que se manifiesta a través del medio digital, los videojuegos tienen alcance a nivel red que constituye un nuevo núcleo de relaciones generadas a través de internet. Una de las opciones de intercambio son los espacios en donde se interrelacionan múltiples jugadores al mismo tiempo. Esto genera redes de personas de diferentes países nucleados para interactuar en un mismo espacio con sus propias reglas. Un ejemplo son los *eSports* o Deportes Electrónicos con subgéneros como los *MOBA (Multiplayer Online Battle Arena)* que año a año tienen un crecimiento exponencial en las personas que se conectan masivamente al mismo tiempo. Se conforman ligas, torneos, foros, intercambios que exceden la pantalla. A modo de ejemplo en el año 2016 el videojuego *MOBA League of Legends (2009)* contabilizaba alrededor de 100 millones de usuarios activos mensualmente.

Esta capacidad de generar mundos abre enormes posibilidades para explorar las cualidades en fomentar la colaboración y creación en red. Considerando este argumento, desde la ciencia abierta surgen ejemplos de interacción, investigación y de intercambio, como *Fold It (2008)* en donde el “jugador manipula una forma tridimensional de proteína para ir plegándola en estructuras globulares complejas” (Lombardelli, 2015, p.17).

Para diseñar este juego se utilizó como base el programa Rosetta@home, que es el mismo que se utiliza en los laboratorios para analizar los comportamientos de las proteínas. Se adaptó una versión de este programa para agregarle lúdicos y dejarlo de libre acceso en su página oficial para que cualquier individuo pueda descargarlo y así colaborar en la búsqueda y predicción científica del comportamiento de las proteínas. El resultado fue alcanzar hallazgos en tiempo nunca antes logrado al propiciar un ambiente de trabajo abierto y colaborativo.

Algunas obras atraviesan fronteras de categorías estancas de prácticas artísticas, y se apropian del objeto cultura juego con todas las posibilidades que ofrece como *medio*. Un ejemplo es la obra de Wafaa Bilal, *Domestic Tension* (2007) en donde el artista se presenta en una habitación la cual es registrada por una cámara web que aparece en su página on line. A través de un formato de videoinstalación se invita al usuario en red entrar a la página y desde ahí intentar dispararle al artista, siguiendo la lógica de videojuegos de disparos⁸³. En un formato *virtual* se acciona un arma de pintura que se encuentra en la habitación *real*. En esta obra se puede leer una relación con el original *Space Invaders* y desde la lógica retórica que propone Bogost, el artista *juega* con su nacionalidad otorgándole al usuario la *opción* de dispararle a un iraquí, además de problematizar el concepto virtual/real.

En los límites transdisciplinares, es posible analizar al objeto videojuego, aunque no sea una pantalla lo que está mediando en la experiencia. Las experiencias de *audiogames* (2012) exploran la posibilidad de desarrollar desde la sinestesia, un entorno de juego digital que se perciba exclusivamente a través del sentido del oído. En este caso desde un formato de instalación el espacio es una delimitación física, a través de la cual el jugador se desplaza e interactúa con los elementos del entorno que se presentan sonoramente. El juego ocurre físicamente a través del sonido en un espacio delimitado de 4 x 4 m², y paralelamente se visualiza en una pantalla toda la acción del juego con las imágenes generadas por un programa de visualización 3D.

Consideraciones finales

La propuesta de analizar fenomenológicamente una disciplina que tiene como eje estructural la interactividad y la tecnología, se presenta como medio para intentar captar las múltiples aristas que intervienen en la experiencia, desde el momento mismo de su concepción.

Poder observar la tecnología en términos de experiencia y como una relación que tiene diferentes características, genera nuevos espacios de conocimiento que puede servir para la creatividad y nuevos enfoques.

La triada ciencia-arte-tecnología es observable en numerosas intervenciones que irrumpen las fronteras de las practicas, posibilitando una nueva relación del ser humano con su entorno.

Y es desde el juego que esta relación es dinámica, iterativa, es un dialogo continuo. Es por esto que como describe Aarseth (2011, p. 65) el *objeto juego* “no es una entidad material, sino fenomenológica”⁸⁴. Es a través de la experiencia que el jugador – y el artista – construye la idea del juego mientras se suceden las decisiones frente a las opciones y que generan nuevas a su vez. Y en este continuum es que cada sesión de juego se convierte en una experiencia particular para cada individuo que construye un mundo cada vez.

⁸³ Los videojuegos de disparos son un género dentro de la industria de videojuegos que se enfoca en un jugador en primera persona que dispara un arma.

⁸⁴ “is not a material entity, but a phenomenological one”. La traducción es nuestra.

Por supuesto que esta construcción del objeto juego para el jugador puede ser simple o crecer en complejidad según cada caso de juego. Aarseth ejemplifica desde *TETRIS* (1984) como por su estructura simple de acción a resolver, para el jugador el *ser* de *TETRIS* se presenta más directo, mientras que en juegos en donde las acciones se vuelven más complejas, se genera un juego implícito, al que se accede en una nueva sesión. De esta forma explica:

Los jugadores son conscientes de la naturaleza parcial de su experiencia, las numerosas estrategias y caminos no tomados, y el hecho de que el juego puede contener misterios que nunca encontrarán, soluciones fuera de su alcance, tácticas más allá de su nivel de habilidad. El juego implícito contiene todos estos momentos secretos que el juego real nunca podrá revelar. Incluso para los juegos deterministas con reglas simples, como el Juego de la vida de John Conway o el Ajedrez, la complejidad de las acciones masivamente paralelas o movimientos mutuamente exclusivos hace que el juego sea prácticamente indeterminado (Aarseth, 2011, p. 66).⁸⁵

Revelado el concepto de entender al juego como objeto fenomenológico, siguiendo a este último autor, nos posiciona en cuanto investigadores, jugadores y creativos, a analizar las diferentes relaciones que acontecen implicando la tecnología y como se significan transformando la percepción de mundo.

Referencias

- Aarseth, E. (2011) *"Define Real, Moron!" Some Remarks on Game Ontologies*. DIGAREC Key-note-Lectures 2009/10, ed. by Stephan Günzel, Michael Liebe, and Dieter Mersch, Potsdam: University Press 2011, 050-069. <http://pub.ub.uni-potsdam.de/volltexte/2011/4981/>
- Cabañes Martínez, E. (2012) *Audiogames: Aplicaciones tecnológicas de un modelo cognitivo basado en sinestesia*. IV International Conference Synesthesia: Science and Art, Almería,
- Cabañes Martínez, E. (2016) *La tecnología en las fronteras*. Departamento de Filosofía y lingüística. Facultad de Filosofía y letras de la Universidad Autónoma de Madrid.
- Castells M. (1996) *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. (1) México: Siglo XXI.
- Caillois, R. (1986). *Los juegos y los hombres*. Madrid: Fondo de cultura económica.
- Flanagan, M. (2009) *Critical Play*. Cambridge: MA The MIT Press
- Frasca, G. (2011) *Videogames of the oppressed: videogames as a means for critical thinking and debate* Tesis Presentada a la Facultad Académica - In Partial Fulfillment Of the Requirements for the Degree Master of Information Design and Technology School of Litera-

⁸⁵ "Players are aware of the partial nature of their experience, the numerous strategies and paths not taken, and the fact that the game may contain mysteries they will never encounter, solutions outside their reach, tactics beyond their skill level. The implied game contains all these secret moments that the actual game may never reveal. Even for deterministic games with simple rules, such as John Conway's Game of Life, or Chess, the complexity of massively parallel actions or mutually exclusive moves makes the gameplay practically indeterminate". La traducción es nuestra.

- ture, Communication and Culture Georgia Institute of Technology. Recuperado de <http://www.ludology.org/articles/thesis/FrascaThesisVideogames.pdf>
- Huizinga, J. (2007). *Homo ludens*. Madrid: Alianza
- Ihde, D. (2005). *Bodies In Technology*. Chicago: Bibliovault OAI Repository, the University of Chicago Press.
- Ihde, D. (2015), *Postfenomenología y tecnociencia: conferencias en la universidad de Pekin*. Madrid: Sello ARSGAMES.
- Juul, J. (2008) *The Magic Circle and the Puzzle Piece* Conference Proceedings of the Philosophy of Computer Games 2008, ed. By Stephan Günzel, Michael Liebe and Dieter Mersch, Potsdam: University Press, 056-067. Recuperado de <http://pub.ub.uni-potsdam.de/volltexte/2008/2455>
- Karhulahti, V.-M. (2012). *Double fine adventure and the double hermeneutic videogame*. Proceedings of the 4th International Conference on Fun and Games - FnG '12. Recuperado de <https://doi.org/10.1145/2367616.2367619>
- Lombardelli, M.J. (2015) Videojuegos como actualización pedagógica desde un análisis postfenomenológico. En *VIII Jornadas de Investigación en disciplinas artísticas y proyectuales (JIDAP)*. La Plata: Facultad de Bellas Artes. Universidad Nacional de La Plata
- Montenegro Ortiz, C. (2014). Arte y experiencia estética: John Dewey. *Revista nodo* (17, 9) 95-105.
- Morín, E., Lemoigne J. (2006) *La Inteligencia de la complejidad. Epistemología y pragmática*. Ediciones de l'aube.
- Nieto I., Velasco M., (2016) *Ciencia Abierta / Open Science. Singularidad e irrupción en las fronteras de la práctica artística*. Chile: Adrede Editora.
- Parkin, S. (2017) *La inteligencia artificial diseña videojuegos que superan la imaginación humana*. MIT Technology Review. Recuperado de <https://www.technologyreview.es/s/9817/la-inteligencia-artificial-disena-videojuegos-que-superan-la-imaginacion-humana>
- Swink, Steve (2009) *Game Feel. A game designers Guide to virtual sensation*. Estados Unidos: Morgan Kaufmann Publishers
- Valderas, M. (2016), LoL cuenta con 100 millones de jugadores activos mensuales. El Desmarque. Recuperado de <http://esports.eldesmarque.com/league-of-legends/lol-100-millones-jugadores-activos-8184>
- Wirman, Hanna. (2009). On productivity and game fandom. En *Transformative Works and Cultures*, (3). p. 8-8. Recuperado de <https://bit.ly/2HhN6sE>

Videojuegos citados

- AudioGames*, 2012, ARSGAMES
- Dispositivo de Entretenimiento en Tubo de Rayos Catódicos*, 1947, Thomas Goldsmith y Estle Ray Mann
- Domestic Tension*, 2007, Wafaa Bilal
- Elite*, 1984, Acornsoft.
- Fidel Dungeon Rescue*, 2017, Daniel Benmergui, Jeremías Babini, Hernán Rozenwasser

Fold it. 2008, University of Washington, Center for Game Science, Department of Biochemistry
League of Legends, 2009, Riot Games
Liyla, 2016, Rasheed Abueideh
No Man's Sky, 2016, Hello Games
Oxo, 1952, Alexander Shafto
Spacewar!, 1961, Steve "Slug" Russell
Space Invaders, 1978, Taito Corporation
Tetris, 1984, Alekséi Pázhitnov.

Los autores

Coordinadora

Belén, Paola Sabrina

Especialista y Doctoranda en Epistemología e Historia de las Ciencias, Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF). Profesora y Licenciada en Historia de las Artes Visuales, Facultad de Bellas Artes (FBA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Estética; Epistemología de las artes, Adjunta, FBA, UNLP. Jefa del Departamento de Estudios Históricos y Sociales, FBA, UNLP. Co-autora de *Aportes epistemológicos y metodológicos de la investigación artística* (2013), Coordinadora de *Fundamentos estéticos. Reflexiones en torno a la batalla del arte* (2016), Compiladora de *La representación de lo indecible en el arte popular latinoamericano* (2016). Participación en proyectos de Incentivos, Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano, FBA, UNLP. Dirección de becarios y tesis de grado y posgrado. Premio a la Labor Científica, 2012, UNLP.

Autores

Bang, Nicolás

Maestrando en Estética y Teoría del Arte en la Facultad de Bellas Artes (FBA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Profesor de Historia de las Artes Visuales, FBA, UNLP. Historia de las Artes Visuales I, Adjunto; Epistemología de las Artes, Ayudante, FBA, UNLP. Docente de Historia de las Artes Visuales de 1º, 2º y 3º año de ESB; docente de Proyectos artísticos y culturales en contextos diversos II de la especialización Socio Comunitaria, Bachillerato de Bellas Artes, UNLP. Docente de Historia del arte 3 y Teoría del Arte 2, Escuela de Arte de Berisso.

Cabra, Guillermina

Alumna del Profesorado de Historia de las Artes, orientación artes visuales, Facultad de Bellas Artes (FBA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Estética, Adscripta, FBA, UNLP. Becaria del programa Estímulo a las Vocaciones Científicas (EVC) del Consejo Interuniversitario

Nacional (CIN), 2018. Colaboración en Proyectos del Programa de Incentivos, Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano, FBA, UNLP.

Delle Donne, Sofía

Profesora de Historia de las Artes, orientación artes visuales, Facultad de Bellas Artes (FBA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Epistemología de las Artes, Ayudante; Fundamentos estéticos/Estética, Adscripta, FBA, UNLP. Co-autora de los artículos “Lo político-crítico en el arte” (2014) y “Arte y archivo: lo crítico en el montaje expositivo. Diarios del odio, de Roberto Jacoby y Sid Krochmalny” (2017) y del capítulo de libro: “¿Cómo restaurar la fuerza sensitiva de las imágenes? Reflexiones en torno a Benjamin y Didi-Huberman” (2016). Becaria Tipo A, 2018-2021, Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano, FBA, UNLP. Becaria del programa Estímulo a las Vocaciones Científicas (EVC) del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), 2015-2017. Colaboración en Proyectos del Programa de Incentivos, FBA, UNLP. Distinción “Joaquín V. González”, 2017.

Lombardelli, María Julieta

Doctoranda en Artes, Facultad de Bellas Artes (FBA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Licenciada en Diseño Multimedial, FBA, UNLP. Taller de diseño Multimedia V, Adscripta, FBA, UNLP. Autora del artículo “Videojuegos. Arte en los Massmedia” (2016). Expositora en las 8° Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Proyectuales (2016) y en el Primer Congreso internacional de enseñanza y producción de las artes en América Latina (2017), FBA, UNLP. Participación en proyectos de investigación sobre el tema Ludificación y ciencia abierta, en articulación con el Laboratorio de Investigación y Formación en Informática Avanzada (LIFIA) de la Facultad de Informática, UNLP.

Molina, Laura

Doctoranda en Artes, Facultad de Bellas Artes (FBA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Licenciada en Comunicación Social por la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP). Profesora de Historia del Arte (FBA, UNLP). Producción de Textos A, Jefa de Trabajos Prácticos; Historia de las Artes Visuales 1, Ayudante (FBA, UNLP). Participación en proyectos de investigación sobre Epistemología de las Artes y Pedagogía de la Historia del Arte (FBA - UNLP y Departamento de Artes del Movimiento de la Universidad Nacional de las Artes).

Sánchez, Daniel

Maestrando de Gestión y Políticas Culturales del MERCOSUR (Universidad de Palermo) Profesor y Licenciado en Historia de las Artes Plásticas, Facultad de Bellas Artes (FBA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Historia de las Artes Visuales I, Epistemología de las artes, Titular, FBA, UNLP. Historia Socio-cultural del Arte, Titular, Departamento de Artes del Movimiento, Universidad Nacional de las Artes (UNA). Docente de cursos de posgrado, extensión universi-

taria y de capacitación docente. Jefe del Departamento de Estudios Históricos y Sociales (2004-2007), FBA, UNLP. Dirección de proyectos del Programa de Incentivos, FBA, UNLP. Dirección de becarios y tesis de grado y posgrado. Consejero Académico de la FBA, UNLP y Consejero Superior de la UNA. Director de artes visuales, Museo Provincial de Bellas Artes "Emilio Pettoruti", Provincia de Buenos Aires, 2008.

Santarsiero, Federico

Profesor de Historia de las Artes Visuales, Facultad de Bellas Artes (FBA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Epistemología de las Artes y Arte Contemporáneo, Ayudante, FBA, UNLP. Historia del Arte y Teoría del Arte Contemporáneo, Profesor, Bachillerato de Bellas Artes, UNLP. Historia del Arte I y II, Titular, Universidad del Este. Colaborador en la catalogación, conservación y el registro de obra en el archivo del Centro de Arte Experimental Vigo de La Plata (CAEV).

Tegiacchi, María Luz

Doctoranda en Artes, Facultad de Bellas Artes (FBA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Profesora de Historia de las Artes Visuales, FBA, UNLP. Integración Cultural 1, Jefa de Trabajos Prácticos; Estética/Fundamentos estéticos, Ayudante; Epistemología de las artes, Ayudante, FBA, UNLP. Docente en escuelas secundarias de la Provincia de Buenos Aires. Investigadora del Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano, FBA, UNLP.

Epistemología de las artes : la dimensión epistémica desde la creatividad proyectiva y la recepción interactiva / Daniel Jorge Sánchez ... [et al.]; coordinación general de Paola Sabrina Belén. - 1a ed. - La Plata : Universidad Nacional de La Plata; La Plata: EDULP, 2019.
Libro digital, PDF - (Libros de cátedra)

Archivo Digital: descarga
ISBN 978-950-34-1801-7

1. Epistemología. 2. Artes. 3. Producción. I. Sánchez, Daniel Jorge. II. Belén, Paola Sabrina, coord.
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
48 N.º 551-599 / La Plata B1900AMX / Buenos Aires, Argentina
+54 221 644 7150
edulp.editorial@gmail.com
www.editorial.unlp.edu.ar

Edulp integra la Red de Editoriales Universitarias Nacionales (REUN)

Primera edición, 2019
ISBN 978-950-34-1801-7
© 2019 - Edulp

S
sociales


Editorial
de la Universidad
de La Plata



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA