

## **Terceras Jornadas de Sociología UnCuyo**

### **Ofensiva neoliberal en “toda la piel de América” El Estado en el centro del debate sociológico**

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

**Griselda Osorio**

**Facultad de Artes UNC**

**Mesa Nro 45: Pedagogías críticas y educación para la democracia**

**Disciplina: Educación artístico visual**

**Palabras clave: cultura visual, pedagogía crítica, política, democracia radical**

### **1 Introducción**

Como cualquier espacio educativo, nuestro campo, el de la Educación Artística, modifica los argumentos que le dan sentido a su existencia como materia enseñable a medida que el campo artístico se modifica, pero también a medida que las demandas de las instituciones de enseñanza van cambiando y el mundo social mismo va necesitando otras propuestas para la enseñanza integral de los sujetos. Asimismo sostenemos que un campo de conocimientos crece cuando se discuten sus supuestos y sus certezas.

Estamos convencidos que el arte es un terreno de conocimientos, se entretajan en él muchas particularidades, especificidades y también las experiencias mismas de ser, como práctica social, una experiencia contextualizada, política y anclada en la cultura.

### **2) Una práctica cultural, un conocimiento situado**

El arte forma parte al decir de C. Geertz del sistema cultural, las representaciones visuales son mediadoras de significados histórico-sociales. Desde este enfoque podemos pensar el rol de las imágenes en la construcción de las representaciones sociales y la complejidad que implica la mirada sobre “los otros”, es decir, la puesta en juego de los regímenes de visión, el problema del ojo ilustrado del que habla Eisner, pero también el lugar que ocupan las imágenes cuando se trata de *dibujar socialmente la diferencia.*, es decir la cuestión del multiculturalismo en términos del “conocimiento del otro.”

El conocimiento del que hablamos no implica una *facilidad* para moverse de una cultura a la otra, para dejarse para entrar en un contacto cultural profundo, de comprensión de “lo otro”. El multiculturalismo contiene, como dice Peter Mc. Laren, por un lado la primacía

del blanco y por otro una hibridación discutida: “No somos ciudadanos autónomos que puedan elegir conforme a la moda las combinaciones étnicas que deseamos para recomponer nuestra identidad (...) no es honesto aseverar que las identidades pluralizadas e hibridizadas son opciones que están al alcance de todos los ciudadanos. (...) La división del trabajo asociada con la con la organización política y las políticas del mercado regulan las opciones y con frecuencia socavan su resultado. (..) Es decir que el discurso de la diversidad y la inclusión suele afirmarse en suposiciones ocultas de asimilación y consenso que sirven como modelos democráticos de neoliberales de identidad”.<sup>1</sup> (1998: 57)

En este sentido es que propone que los procesos de construcción de la subjetividad, son una mediación entre el “Yo” que escribe, y el “Yo” que es escrito, el “Yo” que habla y el “Yo” que es hablado, por lo que un abordaje desde este enfoque es de una gran complejidad, ya que implica reconocer un sujeto escindido, y es desde allí que se está construyendo esta alternativa.

Estamos frente a una “epistemología compleja”, en términos de Edgar Morin, ya que esa complejidad contiene en su seno una incertidumbre, una confusión en la cual se articulan diversos dominios disciplinares y se aspira a un saber no parcelado entre ellos, entendiendo también que este conocimiento es inacabado e incompleto. El conocimiento se revela como problemático y complejo por el entrecruzamiento de cuestiones de diverso orden:

Problemas de orden epistemológico: remite a formas de indagación y validación: la estructura de una disciplina, que en el caso de la educación artística se convierte en una tarea compleja debido a la movilidad, la interdisciplinariedad y la ambigüedad de lo estético, luego del aporte de las vanguardias. Esta amplitud del campo por fuera de las Bellas Artes nos remite a la cultura visual y también es un desafío que no puede poner al espacio de conocimiento por fuera de lo académico.

Problemas de orden psicológico: se relaciona con la forma en que se aprende y se promueve determinado conocimiento.

Problemas de orden socio-cultural: forma en que se reconocen y se legitiman determinados conocimientos y no otros. La selección valorativa de la escuela. Los grandes lineamientos en cuanto a transmisión cultural y formación de sujetos.

---

<sup>1</sup> Peter Mc. Laren Multiculturalismo revolucionario. Siglo XXI editores. 1998

De todos modos decimos que no hay una propuesta válida para todo campo de conocimiento, reconocer esta particularidad significa asumir una postura frente al problema que adquiere su concreción en la construcción metodológica, entendida esta última como acto significativamente creativo de articulación entre: \* la lógica disciplinar, \* las posibilidades de apropiación de la misma por los sujetos y las situaciones, \* los contextos particulares que constituyen ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan.

### **3) Una alternativa política e ideológica**

La adopción por parte del docente de una perspectiva axiológica-ideológica, incide en las formas de vinculación con el conocimiento, cuya interiorización se propone y por tanto tiene su expresión también en la construcción metodológica. La educación artística desde la particularidad y complejidad de su campo es un espacio privilegiado para vincular: formas de teoría educacional, teoría social y estudios culturales.

Si bien las vanguardias artísticas produjeron interesantes programas de intervención social, entendemos que el arte no produce transformaciones en el entramado de la sociedad, sino que actúa sobre las concepciones de los sujetos, construye sensibilidades y subjetividades que abren liradas nuevas sobre los propios espacios culturales, porque una educación de la sensibilidad acerca instrumentos simbólicos que permiten incidir sobre ellos e identificarse en ellos. El objetivo de la educación artística entonces no es *cambiar la sociedad*, sino interpelar sus prácticas, sus experiencias, hacerlas evidentes, visibles. En estos procesos se produce una profundización y una condensación de esa experiencia, como así también un entrecruzamiento de las mismas, es decir una *ampliación del nosotros*.

“Se trata de proporcionar amplia información sobre los léxicos ajenos de forma que su familiaridad con ellos nos ponga en disposición de solidarizarnos con las causas justas (...) Conocer y comprender el léxico del “otro” es la vía para identificarse con “el otro” y “hacerlo de los nuestros”.

### **4) Una perspectiva pedagógica crítica**

La pedagogía crítica, entendida como espacio político, como territorio mediado por los significados, es decir por la lucha por los significados, tiene en cuenta el doble juego de interpretación y producción de discursos, aquellos que Giroux insta a construir con compromiso cívico. Entendemos a nuestro espacio de competencia pedagógica como una forma de política cultural, interesada, como venimos señalando, en cómo se produce el

sentido a través de los juegos sociales de la imagen. Esa producción e interpretación del lenguaje visual es analizada desde este enfoque pedagógico como un argumento histórico que genera realidades con las cuales se polemiza, se opina y también se duda. Este enfoque necesita de un posicionamiento docente crítico, comprometido con un proceso en el cual las necesidades reprimidas, los intereses y los deseos puedan adoptar formas culturales que se conviertan en fuerzas colectivas. Desde el ejercicio de una autoridad específica, como lo es el de la enseñanza del lenguaje artístico visual, incida en la esfera pública, porque esa autonomía se traduce en la enseñanza en una autonomía de la práctica intelectual, de la práctica política y de la práctica estética. Los aprendizajes se entienden así como procesos sociales comunicativos y discursivos que tienen la potencialidad de ampliar la noción de lo político, lo pedagógico y lo artístico para ampliar en los estudiantes sus competencias interpretativas, simbólicas y estéticas. En este sentido los estudiantes pueden verse como parte de una larga tradición y comprender que esa tradición es una actividad cognitiva que articula: \* una información, \* un problema\* y el conocimiento grupal y personal en el que están en juego \*el respeto por la diferencia y la justicia social \* la construcción de sentidos comunitarios localizados y \*el derecho a la expresión estética como un ejercicio radicalmente democrático, como forma de examinar críticamente el concepto de *actuación etnográfica.*, (Peter Mc Laren ) promoviendo las condiciones necesarias que los seres humanos necesitan para imaginar la vida en una sociedad que pretende extender el potencial de sus prácticas, de sus acciones hacia una vida democrática y pública.

Entendemos por democracia radical a la profundización de la democracia, aunque en su sentido original la democracia radical es la base de todo discurso político, la fuente de energía en el centro de toda política viviente como dice Lummis, “(...) radical es un calificativo que no califica en el sentido estricto de la palabra, sino más bien intensifica.

Democracia radical significa democracia en su forma esencial, democracia en su raíz, y con bastante precisión, la cosa misma. (...) La democracia radical constituye la base de todo el discurso político. (...) es la fuente original de la materia que forma la política: el poder.

Como asunto normativo, es la fuente original del valor; la respuesta radical a la pregunta : ¿ Qué es la justicia? <sup>2</sup> ( 2002: 38 )

---

<sup>2</sup> Douglas Lummis, C; Democracia radical. Edit. Siglo XXI. Año 2002

La educación artística entonces puede acercarse a la comprensión de las contingencias del sujeto en cada léxico, como una apuesta democrática a la comprensión de las diferencias en las que cada uno de nosotros ha de incurrir.

“La vía para que la educación artística contribuya a la reconstrucción social no se deriva de la pretensión de que el arte sea vehículo de expresión de ninguna esencialidad sobre lo humano o de que la educación artística pueda llegar a ser el vehículo para desentrañar los resortes de poder ocultos tras las narrativas estéticas proporcionando las pautas para la liberación personal y social. Es más bien la capacidad del arte para evocar lo contingente e imaginar nuevos léxicos, lo que hace posible ampliar nuestra sensibilidad hacia las contingencias del “otro” y con ello ampliar el nosotros- en lugar de comprender al “otro” abriendo el abanico de lo que puede ser objeto de nuestra solidaridad. Las experiencias artísticas y estéticas proporcionan una diversificación de las experiencias, sensibilidades y creencias personales que, en última instancia y de acuerdo a un paradigma moral basado en la igualdad, el respeto al otro etc, puede dar lugar a una mejora de las relaciones sociales, una mayor identificación con las sensibilidades estéticas de los otros y con ello de su manera de estar en el mundo y de enfrentarse a él”.<sup>3</sup> (2005: 338)

##### **5) Una perspectiva posible como ampliación de los márgenes de las Bellas Artes: la cultura visual**

Podríamos decir que esto es posible desde la perspectiva de la cultura visual, que se construye como una *forma de organización socio-histórica de la percepción visual*. Se construye como una regulación de las funciones de la visión y de sus usos epistémicos, estéticos, políticos y morales. La experiencia visual y el poder de la visión están atravesados por las dimensiones fenomenológicas de la imagen y de la mirada, remiten en términos de Abril a un *exterior imaginario*, que no es sólo visual, sino que está mediado por un *querer/ver* y *querer/saber/poder*, que a través del deseo reciben en cada contexto socio-cultural determinaciones particulares. El juego de interacción entre las formas de mirar en los contextos de cotidianidad provoca una modulación en las relaciones sociales, en las jerarquizaciones y los reconocimientos, es decir en las luchas por la legitimación social. En ese entretejido se juega una autoimagen y una heteroimagen identificatoria. La

---

<sup>3</sup> Agirre, Imanol Teorías y prácticas en Educación Artística. Edit Octaedro. Año 2005

cultura visual como enfoque se compromete a elaborar políticas culturales, ya que los modelos culturales antropológicos y artísticos se basan en poder hacer una distinción entre la cultura de una etnia, nación o persona que coexisten y disputan sentido.

La cultura occidental ha intentado nacionalizar estas historias de disputa de poder, homogeneizando y subalterizando las expresiones que están por fuera de la tradición moderna. “El problema es asumir que Occidente es una entidad precintada herméticamente, cuyas patrullas de frontera pueden permitir entrar a otras culturas como fuentes de inspiración de ideas occidentales, pero nunca como entidades iguales e interactivas. Una labor básica a la hora de enfocar la cultura visual consiste en buscar medios de escritura y narración que permitan la permeabilidad transcultural de las culturas y la inestabilidad de la identidad. A pesar del reciente centralismo en la identidad como un medio para resolver problemas culturales y político, cada vez está más claro que la identidad es tanto un Problema como una solución para los que se encuentran entre culturas. (...) El artista peruano Kukuli Verlade Barrineuvo ha expresado este dilema de forma elocuente:

“Soy un individuo occidentalizado. No estoy diciendo que sea un individuo occidental; dado que no creé esa cultura, soy un producto de la colonización [...] Tenemos que hacer frente a la realidad. Enfrentarme consiste en conocer mi raza mixta, saber que no soy indio y que no soy blanco. Eso no significa que tenga una ambigüedad, sino que tengo una nueva identidad: la identidad de un individuo colonizado. Me siento herido al ver lo que la colonización ha hecho a mis antepasados: los han convertido en una raza mixta. No soy indio, cuento con ambas herencias.”. <sup>4</sup> (2003: 89)

“En este sentido la democracia se enfrenta a un dilema en un mundo de muchas personas, pero enfrenta un dilema de mayor escala en un mundo de múltiples culturas (...) El discurso democrático se basa en la fe en que cada cultura forzosamente también debe albergar la posibilidad de una versión democrática de sí misma. (...) Es obvio que, en realidad, en todas las civilizaciones opresión y cultura están entrelazadas que a un observador le resulta imposible separarlas. Sin embargo, ésta es una manera de decir, que en cierto grado, todas las civilizaciones reprimen, atrofian, y desfiguran su propia cultura. Si lo hacen, entonces lo contrario también sería cierto: que la eliminación de la opresión en

---

<sup>4</sup> Nicholas Mirzoeff. Una introducción a la Cultura Visual. Editorial Paidós Año 2003

cualquier cultura, el empoderamiento de cualquier pueblo, no debiera dar por resultado la destrucción cultural, sino la consumación e intensificación cultural”.<sup>5</sup>( 2002: 63)

Es en este sentido que la cultura visual habla de una pluralidad de la mirada ligada a la noción de multiculturalidad, que lleva implícita la tensión entre reconocimiento e invisibilización. Proponemos una Educación artística visual entendida como un diálogo con otros que nos interpele para entender las estrategias puestas en juego en las relaciones dominantes de producción cultural, material y social: ¿ la construcción de discursos de quién?, ¿en qué circunstancia se producen?, ¿qué relaciones sociales legitiman? y ¿qué historias excluyen o incluyen?

La multiculturalidad indaga las relaciones entre poder y conocimiento, aquellas que regulan el acceso a las comunidades interpretativas particulares, aquellas que reflexionan sobre la racionalidad civilizatoria que implica la idea “del otro”, reconociéndole su historicidad, la organización de una posición axiológica y también su propia empiricidad. Esto es lo que habilita la construcción de una democracia radicalizada en la que la idea del “otro” es entendida como proyecto político. A la vez una esperanza radical, como señalan los pedagogos críticos, que se constituye como un sentido común polémico, como forma utópica contra el consenso.

La democracia es un espacio de lucha, y siguiendo a Lummis, el espíritu de la democracia, en su sentido profundo, radicalizado, surge ocasionalmente en la historia, en aquellos momentos cuando el pueblo lucha por ella.

La educación artística puede ser una herramienta potente para construir esos espacios de discusión democrática sobre el sentido de las producciones y para producir con sentido, críticamente, revisando las potencialidades del discurso visual y encontrando formas de autoreconocimiento individual y colectivo. Produciendo también discursos contrahegemónicos que puedan disputar los sentidos de una patria justa, libre y soberana.

“Tenemos que recordar que las formas de placer que producimos y las economías de afectividad que creamos como educadores y trabajadores culturales tendrán consecuencias políticas, por las cuales la historia nos recordará.”<sup>6</sup> Mc. Laren (1998: 72)

---

<sup>5</sup> Lummis Op. Cit

<sup>6</sup> Mc. Laren Op. Cit

## **Bibliografía**

Agirre, Imanol : Teorías y prácticas en Educación Artística. Edit Octaedro. Año 2005

Douglas Lummis, C: Democracia radical. Edit. Siglo XXI. Año 2002

Eisner Elliot: La escuela que necesitamos Edit. Amorrortu 2002

Mc Laren, Peter: Multiculturalismo revolucionario. Siglo XXI editores 1998

Nicholas Mirzoeff. Una introducción a la Cultura Visual. Editorial Paidós Año 2003

Osorio, Griselda : Imágenes del centro y sensibilidades de periferia en la Escuelas Interculturales . Edición de las XI Jornadas Regionales en Humanides y Ciencias Sociales .

Facultad de Humanidades y ciencias Sociales. Jujuy. Año 2013

Formación docente en Artes, una práctica de radicalización democrática .

Congreso de Educación Artística. Universidad Nacional de Rosario Año 2016