

Artículo presentado en el III Congresso Internacional Matéria-Prima: Práticas das Artes Visuais no Ensino Básico e Secundário. Lisboa, Portugal FBAUL, 7 a 11 de julho 2014.

Artículo publicado en la Revista Matéria-Prima nº 3. Práticas das Artes Visuais no Ensino Básico e Secundário. Janeiro-junho 2014, semestral ISSN 2182-9756/e-ISSN 21829829 CIEBA - FBAUL

## **Algunos argumentos metodológicos para los hijos de la Gama.**

### **Prospección y construcción poética.**

**Resumen:** *Transitando entre dos marcos distintos que abrigan medios de conocer antagónicos, la forma tácita y la discursiva, este texto busca explicitar estas diferencias terminológicas, definiéndolas con antelación, a través del apoyo de la filosofía. Tal hecho constituye el preámbulo hacia una intención de proposición metodológica, indicada a la enseñanza del arte, del rango secundario por delante.*

**Palabras clave:** *Metodología Prospectiva, Arte y Filosofía.*

**Title:** *Some methodological arguments to the children of the Gama - Prospecting and poetic construction.*

**Abstract:** *Moving between two different fields which harbors antagonistic forms of knowledge, the tacit and the discursive ways, this text seeks to explain these terminologies, defining before these differences, through the support of the philosophy. These facts establish the preamble to an intention to a methodological proposition, indicated to the teaching of art, from the secondary level ahead.*

**Keywords:** *Prospecting Methodology, Art and Philosophy.*

## **Introducción.**

Felices deben ser los hijos de la Gama<sup>1</sup>, una vez que, solamente como frutos de esta vieja y olvidada fiesta pagana, pueden ser ellos, hijos de todos los padres y de todas las madres. Hacer arte es ser sujeto del mundo, disfrutando sin límites de las más diversas formas de interpretar su entorno a través de imágenes.

---

<sup>1</sup> El gamo reino, festividad de la tradición celta con fecha en 31 de octubre, también conocida como hoguera de Beltane.

Consideraríamos que tanto los profesores cuanto sus alumnos lo son: un diseño individualizado de su propia burbuja fenomenológica (*Umwelt*)<sup>2</sup>, sus imaginaciones o modos de entendimiento de la realidad circundante, serían una respuesta, al modo de recepción específico de cada sujeto, a un mismo objeto-mundo. Tal concepción podemos observar cuando Oscar Castro García escribe en *Jakob von Uexkull. El concepto de Umwelt y el origen de la biosemiótica*. (2009: 89):“(…) Un *Umwelt* que es propio de cada organismo, y que constituye el mundo subjetivo del cual extrae significación respecto a la conectividad entre los signos locales y los signos de dirección que constituyen el espacio, y los “signos-momento” que constituyen el tiempo.” Aun objetivando comprendernos, un poco mejor este, estar-ahí-en-el-mundo, relacionado con un estar dentro de esta burbuja fenomenológica, o *Umwelt*, veamos como Martin Heidegger presenta el concepto, *ser-ahí* (*Da sein*), en su conferencia “*El Concepto de Tiempo*”, (1924):

*El ser-ahí, entendido como ser-en-el-mundo, significa ser de tal manera en el mundo que este ser implica manejarse en el mundo; demorarse a manera de un ejecutar, de un realizar y llevar a cabo,(…) El ser-en-el-mundo está caracterizado como un “cuidar” (trato).*

Heidegger (1924: 10).

Podemos decir que tanto el *Umwelt*, el *ser ahí*, cuanto el *trato*, son conceptos que confluyen para el sentido de poner siempre, el sujeto, en el medio de una intermediación de experiencia, para entonces, de dentro de esta ubicación, desarrollar un saber empírico. Hacia a esto, necesitamos de profesores que puedan extraer conocimientos de esta situación relacional, habilitando sus alumnos a identificar conceptos, imaginaciones y posibilidades artísticas, aquí comprendidos como fenómenos que surgen en esta experiencia.

Haremos algunas consideraciones sobre los alumnos que se presentan a los profesores, en una clase cotidiana. En este caso, no desconsideramos, aquellos estudiantes insertados en la primera infancia, salvo algunos prodigios, porque en su poca edad, aun no tuvieron como acumular una producción de imágenes significativa en

---

<sup>2</sup> Recordamos aquí la definición de este término cuando escribe Oscar Castro García en “*Jakob von Uexkull. El concepto de Umwelt y el origen de la biosemiótica*” (2009: 89), “(…) burbuja de jabón” individual que da sentido al “mundo externo del sujeto” (*Umwelt*) y a su “mundo interno” (*Innenwelt*) que conecta con el entorno (*Umgebung*), un *Umwelt* que es propio de cada organismo, (…).

cantidad, puesto que, es sobre este acumulo de obras o ensayos visuales, que se fundamenta nuestra propuesta metodológica, o sea, busquemos un método para ser aplicado de la enseñanza secundaria a delante.

### **El Arte como una forma de conocimiento.**

*“(…) El conocimiento tácito es en primer lugar como una forma de saber más allá de lo que se puede decir”.* Michel Polanyi (1983: 17). Antes de todo, deberíamos considerar este alumno que llega a nosotros, con un buen volumen de imágenes, no es simplemente una hoja en blanco, al revés, tiene algo que no sabe decir, pero siente que lo tiene. Tal saber, tiene la forma y modo de un conocimiento empírico. Veamos como comenta Immanuel Kant en *“Crítica de la razón pura”* (2012), sobre esta calidad del conocimiento:

*“La experiencia es un conocimiento empírico, es decir un conocimiento que determina un objeto por percepciones. Es pues una síntesis de las percepciones, que no está contenida en ella misma en la percepción, sino que contiene la unidad sintética del múltiple de la percepción en una conciencia”*

Kant (2012. 100).

Las sensaciones se pueden organizar, *a posteriori*, en percepciones y estas, por su vez, también pueden recomponerse nuevamente y formar conceptos e ideas. Es decir el conocimiento empírico, estaría en el final de un proceso mental que tiene su origen en las sensaciones. O sea, todo empieza con la experiencia que tiene el cuerpo del sujeto, como soporte y fuente de este saber. En este caso, podemos decir que nuestro alumno en cuestión, posee algo que no logra expresar. Veamos como apunta esta dificultad, Johannes Hessen en su *“Teoría del Conocimiento”* (1925):

*“Lo que singulariza la certeza intuitiva es, precisamente, que no se puede ser probada de un modo lógicamente convincente (discursivo), universalmente válido, sino que sólo puede ser vivida por el sujeto que intuye”*

Hessen (1925. 114).

Este argumento que presenta el conocimiento empírico como una forma específica de acceder a las ideas, podría nos autorizar a decir que: El arte es, entre varios modos de conocer, una forma específica de conocimiento, que tanto hace uso de la intuición práctica, cuando necesita de los medios de racionalización para su

entendimiento y transmisión. De hecho, comprendemos entonces, la necesidad de una metodología adecuada que lleve en cuenta, esta cualidad del hacer artístico.

### **La academia del arte y el sistema discursivo.**

La ausencia de la forma discursiva presente en la narrativa de los artistas, en la mayoría de las veces, es usada como argumento incuestionable, para alejar el arte y los artistas, de las temáticas consideradas “serias” y relevantes dentro del marco académico. Veamos como escribe Michael Polanyi en “*The Tacit Dimension*” (1966), sobre cómo la verbalización del hecho artístico, puede ser incomprensible al modo discursivo:

*“(…) sin embargo, los significados son los productos informales de una integración tácita en la cual, un punto de vista incorporado proviene de las pistas subjetivas para un todo (….)Para un intelecto incorpóreo, que no tiene experiencia con el dolor, o lujuria, o confort, las palabras de los lenguajes más naturales podrían ser incompresibles”<sup>3</sup>.*

Polanyi (1966. 14).

Sin embargo, es comprensible que todo que escapa a este formato tan usual en la academia y en las dichas “ciencias”, sueñe incomprensible. Veamos un ejemplo de esta dificultad, cuando Ludwig Wittgenstein escribe en su *Tractatus Logico-Philosophicus*, (1921), sobre el límite del lenguaje como expresión del pensamiento:

*“Todo el significado del libro puede resumirse en cierto modo en lo siguiente: Todo aquello que puede ser dicho, puede decirse con claridad: y de lo que no se puede hablar, mejor es callarse”.*

Wittgenstein (1921: 14).

Todo lo que no si puede decir, en términos de un sistema de lenguaje lógica, es lanzado al campo de la metafísica, o sea, mejor es callarse. Delante de tal juicio que aleja el Arte para una periferia del campo científico, donde reina absolutamente el sentido lógico-discursivo, el arte y todo lo que “no se puede decir”, sigue sufriendo una subvaloración de este juicio instituido y anacrónico. Todavía, hay un discurso contrario al que hemos citado hasta ahora. Veamos como Friedrich Nietzsche niega toda esta certeza lógico-científica escribiendo en: *Sobre la Verdad y mentira en sentido extramoral y otros fragmentos de filosofía del conocimiento*. (2010):

---

<sup>3</sup> Traducción del autor.

“(…) el investigador construye su choza junto a la torre de la ciencia para que pueda servirle de ayuda y encontrar él mismo protección bajo este baluarte ya existente. De hecho necesita protección, puesto que existen fuerzas terribles que constantemente le amenazan y que oponen a la verdad científica “verdades” de un tipo completamente diferente con las diversas etiquetas”.

Nietzsche (2010: 34).

Toda esta lógica, atrapada a su correspondiente análogo, el sistema discursivo, así como las simplificaciones científicas sobre la complejidad de la realidad, son los fundamentos convincentes sobre los cuales se erigió *la torre de la ciencia*. La ciencia, así como todos los sistemas que instituyen las grandes verdades, no disfrutaban de una estabilidad absoluta. Para reafirmar esta debilidad de los medios científicos de creación de estas certezas, frente a la complejidad del mundo, no podemos evitar de recórrenos, más una vez, a Friedrich Nietzsche en *ibídem*, (2010):

“¿Qué es entonces la verdad? Una hueste en movimiento de metáforas metonimias, antropomorfismos. En resumidas cuentas, una suma de relaciones humanas que han sido realizadas, extrapoladas y adornadas poética y retóricamente y que, después de un prolongado uso, un pueblo considera firmes, canónicas y vinculantes”.

Nietzsche (2010: 13).

Después de darnos cuenta de estas falsedades ¿que serían entonces las verdades y certezas científicas? Cuando empezamos a hacer estas preguntas, en este momento, estamos listos para buscarnos una metodología que venga a proporcionar alguno alivio para el arte en el ámbito académico. Vayamos al grano.

### **Para una metodología de convivencia responsable.**

El arte es dual, tanto puede hacer uso de la intuición cuanto también puede lanzar mano a estructuras racionales para ordenar sus *Campos de Imaginación Material*<sup>4</sup>. El arte carga dentro de su propia naturaleza estas dos calidades distintas. Cabría entonces a una nueva proposición metodológica hacia la enseñanza del arte, establecer un discernimiento sobre estas actitudes. Distinguir con exactitud, el tiempo de la libertad creativa y el tiempo de la necesidad de ordenación discursiva, en teoría, debería permitir una circulación natural entre la intuición y la razón. En este caso, el sistema pedagógico de la escuela estaría sujeto a las necesidades específicas del alumno,

---

<sup>4</sup> Término oriundo del concepto de *Imaginación Material* de Bachelard.

y no al revés. Las escuelas establecen, a principio, su sistema y contenidos disciplinares, cabiendo al alumno, adaptar sus especificidades a este sistema nivelador que aplasta las diferencias individuales. Cabría entonces, a los profesores de arte, incorporar el personaje de *hijo de la gama*, hacia admitir este descentramiento, estableciendo un nuevo perfil, como sujetos demandadores y proponentes de diversos procesos educacionales simultáneos. En esta nueva e hipotética enseñanza de arte, los profesores no tendrían un programa general para todos los alumnos, pero sí, tendría que desarrollar un programa específico para cada uno de ellos. El sistema de encino dejaría de ser homogéneo para explorar cualitativamente, una heterogenia fragmentaria y diversificada.

Volviendo al conflicto entre la intuición y la razón, podríamos decir que sería sobre este tránsito dudoso, entre estos dos polos de conocimientos antagónicos, es que se encuentra, la substancia que habremos de tocar con nuestra propuesta metodológica. Sobre esta dualidad inherente a la dimensión del humano, vamos a observar lo que Friedrich Nietzsche escribe en *El nacimiento de la tragedia – O helenismo y pesimismo*. (2007):

*“Mucho se habrá ganado en el ámbito de la ciencia estética si alcanzamos no solo la comprensión lógica, sino la inmediata certeza intuitiva de que la evolución del arte está ligada a la duplicidad de lo apolíneo y de lo dionisiaco”*

Nietzsche (2007: 99).

En este dilema, en elegir un mito u otro, sufren nuestros hipotéticos alumnos y profesores de arte. Observaremos entonces, lo que escribe Friedrich Nietzsche en *Ibíd.*, (2007: 36): *“Hay periodos en los que el hombre racional y el hombre intuitivo caminan juntos; el uno angustiado ante la intuición, el otro mofándose de la abstracción; es tan irracional el ultimo como poco artístico el primero”*. Nietzsche habla de uno exagero de ambas las pretensiones, pues encontrar un método que contemple estas distinciones, no sería forzar una convivencia entre cosas que naturalmente no si mezclan. Pensamos a principio, en proponer una ponderación sobre “cuando” sería más adecuado y cómodo, para cada de una de estas cualidades, entrar en evidencia o no. Para esto deberíamos distinguir, a principio, estos referidos tiempos con sus necesidades específicas.

## **Prospección de sentidos hacia a la construcción de una inclinación poética.**

Para abrir una posibilidad de identificar los contenidos pre-existentes del alumno, su saber tácito, habremos de organizar un programa que contemple la analice e identificación de estas posibles sustancias. Tal hecho debería ocupar la fase inicial de nuestro nuevo *Programa disciplinar abierto*. A esta fase de analice, donde el profesor juntamente con los otros alumnos, serían el público oyente de un seminario, en lo cual, un alumno presenta su producción visual en el orden cronológico, nombraremos de *Prospección de Sentidos*. Tomando como referencia el concepto de *Imaginación Material* de Gastón Bachelard, donde podemos relacionar imágenes con las sustancias mitológicas fundamentales que permean el imaginario humano, tierra, fuego, agua y aire, observando las recurrencias formales y conceptuales que suscitan estos elementos, podríamos, en grupo, con la participación y aprobación del exponente, organizar los cuatros *Campos de Imaginación Material*. Ejecutada esta tarea prospectiva de nuestro programa, cada alumno tendría, al final, su producción visual situada, una cartografía de su territorio creativo, segundo el concepto de *Imaginación Material*.

## **La formación de los campos de imaginación material.**



Joao Wesley de Souza.2004.Cromlech. Escaneamiento digital, grabado. 3.5 x 18 cm

¿Cómo podríamos explorar otras posibilidades de organizar estos campos de Imaginación, más allá de los cuatro elementos propuestos por Bachelard? ¿Sería la posibilidad de considerarnos el *Umwelt* que involucra estos alumnos y profesores una de ellas? Podríamos, en teoría, investigar que materiales o condición material, presente en nuestro alrededor inmediato, puede significar en términos imaginativos, para cada determinado grupo de sujetos. Cada *Umwelt*, propio a cada grupo de sujetos, posibilitaría, en teoría, configuraciones distintas de los *Campos de Imaginación Material*. Hacer uso de estas posibilidades específicas de cada lugar, corresponde a

poder alumbrar con el conocimiento que el arte permite a través de su experiencia, estos fragmentos de la realidad, donde también, se insertan los sujetos en cuestión.

### **Proposición de parámetros conceptuales, teóricos y técnicos.**

¿Lo que podríamos hacer, en términos de dinámica de clase, con estos mapas-sujeto, o campos específicos de la *Imaginación Material* perteneciente a cada alumno? Quizá sea este el momento más adecuado para introducirnos algunas formalidades académicas, o algunos elementos indispensables y procedimientos habituales de la discursiva. Para hacer frente a esta posibilidad pedagógica, vamos a proponer algunos aparatos, o trampas teóricas<sup>5</sup>, para una posible confluencia de los citados campos imaginativos del alumno, objetivando direccionar estas substancias hacia a una precipitación material configurada en la realidad.

Considerando la palabra como concepto, podemos percibir que, un concepto en sí mismo, es algo vacío y que carece de la experiencia humana para hacer sentido. Necesitamos de una presencia material, lanzada en el mismo espacio donde, también se inserta el cuerpo del sujeto, para vincular este mismo sujeto, a la responsabilidad autoral de este hecho estético. Tal estrategia, conllevaría al alumno a la necesidad de desarrollar una narrativa sobre su obra, posicionarse con una argumentación propia, en defensa y sostenimiento de su trabajo. En este contexto, tendría que convivir “críticamente” con sus compañeros y profesores. Esta pedagogía permitiría una interacción crítica del alumno con su alrededor social inmediato. Esta práctica podría ser considerada un entrenamiento para la convivencia futura con el sistema de arte.

La formalización de los proyectos artísticos, o trampas teóricas, se caracterizan como falsedades ficcionales. Un proyecto como expresión del método discursivo, constituiría una ficción, o falsificación útil para la vida como apunta Hans Vaihinger en “*La voluntad de ilusión en Nietzsche*”. (2010):

“(…) Los juicios más falsos (entre los que se clasifican los juicios sintéticos a priori) son los más indispensables para nosotros;(…) sin una continua falsificación del mundo mediante el número, el hombre no puede vivir: La renuncia a los falsos juicios sería una renuncia a la vida.”

Vaihinger (2010: 69).

---

<sup>5</sup> Aquí las trampas teóricas corresponden a proyectos formalizados al modo académico, con delimitación del tema, introducción, plano de trabajo, presupuesto, desarrollo, conclusión y referencias bibliográficas.



Mirando sin restricciones este nuevo argumento, y visto que algunas falsedades pueden ser útiles a la vida, el proyecto como un plan ensayístico hacia algo, aún por venir, permite tocar la realidad, como recurso simplificador de ella. Un proyecto artístico puede hacer uso de las recurrencias formales, conceptuales, materiales y hasta mismo de técnicas, hacia su organización inicial. En este caso estaríamos haciendo, así como lo hacen los científicos. Lo que distingue nuestra faena de ellos, es que nosotros no ocultamos los datos tácitos, cuando presentamos nuestros resultados.

### **Sobre el apoyo cultural y bibliográfico al proyecto.**

En la “*análisis comparada*”<sup>6</sup> sobre las imágenes del sujeto, podríamos indicar en cual ámbito temporal y estético, se insertarían. Tal hecho sería el principio orientador sobre la construcción de la referencia bibliográfica del proyecto. No teníamos una bibliografía inicial para todos, la bibliografía se construye, a la medida de la necesidad que cada proceso artístico demanda. Siguiendo las mismas correspondencias estéticas el alumno podría también, relacionar a su proyecto, algunos artistas de cualquier recorte histórico, que estuviesen tratando de contenidos o temas similares.

### **Ha de ser breve el reinado del gamo.**

Debemos recordar que nada es permanente en un *Umwelt*, las cosas no lo son eternamente fijas, todo se mueve. En esta Metodología Prospectiva deberíamos educar nuestros alumno hacia superar a nosotros. Nuestra tarea y misión sería educar para la superación. La vida es llena de voluntad, el arte solamente es, más una expresión de esta fuerza.

Joao Wesley de Souza, mayo de 2014.

---

<sup>6</sup> La estética vista por las relaciones análogas entre diversos y distintos medios expresivos, podemos observar en Etienne Souriau. *La correspondencia de las artes: elementos de estética comparada*.

## Referencias bibliográfica:

- CASTRO, G. O. (2009) *Jakob von Uëxkull - El concepto de Umwelt y el origen de la biosemiótica*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- HEIDEGGER, Martin. (2014) [1924]. *El Concepto de Tiempo*. Conferencia pronunciada ante la Sociedad Teológica de Marburgo, Alemania, julio de 1924, Traducción y notas de Pablo Oyarzun Robles. Edición electrónica de [www.philosophia.cl](http://www.philosophia.cl) / Escuela de Filosofía Universidad ARCIS. [28 de abril de 2014].
- HESSEN, Johannes. (1925) *Teoría del Conocimiento*. Colonia: Universidad de Colonia.
- KANT, Immanuel. (2000) [1781] *Crítica a Razão Pura*. São Paulo: Nova Cultural.
- NIETZSCHE, Friedrich. (2010) [1873] *Sobre la Verdad y Mentira en Sentido Extramoral*. Madrid: Editoriales Tecnos.
- NIETZSCHE, Friedrich. (2007) *El nacimiento de la tragedia – O helenismo y pesimismo*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- POLANYI, Michael. (1983) *The tacit dimensión*. Gloucherter, Mass: Peter Smith.
- SOURIAU, Etienne. (1965) *La correspondencia de las artes: Elementos de estética comparada*. trad. de Margarita Nelken. México: FCE.
- VAIHINGER, Hans. (2010) *La Voluntad de Ilusión de Nietzsche*. Madrid: Editorial Tecnos.
- WITTGENSTEIN, Ludwig. (2014) [1922] *Tractatus Logico-Philosophicus*. Edición Electrónica de Escuela de Filosofía ARCIS. <http://www.philosophia.cl/.../Wittgenstein/Tractatus%20logico-philosophicus.pdf> [22 de febrero de 2014].