



WHEN LOVE AND DEATH EMBRACE

Colección Privada

2006

CONOCIMIENTO y EDUCACIÓN: DOS CONSIDERACIONES sobre la EDUCACIÓN ARTÍSTICA

KNOWLEDGE AND EDUCATION:
TWO CONSIDERATIONS ON THE ARTISTIC EDUCATION

Mario Alberto Méndez Ramírez

RESUMEN

El conocimiento es una construcción humana detonada por el medio, es el resultado de nuestra interacción con el mundo a través de nuestras estructuras propias. En este trabajo presentamos un análisis crítico de las prácticas educativas en las que se separan los componentes de una idea más integral de conocimiento que nos dice que éste es todo lo que hacemos para estar en el mundo, y que ese quehacer cotidiano requiere de diversos elementos afectivos, conceptuales, técnicos y procesuales. Criticamos la idea del conocimiento sólo como discurso explicativo que se suele enseñar de manera memorística. El propio concepto de “educación artística” propicia una desintegración del conocimiento al tener como premisa que lo artístico es una esfera de lo humano que contiene todas esas bondades que han sido relegadas por el razonamiento.

Palabras clave: conocimiento, educación, prácticas educativas, subjetividad, humano.

ABSTRACT

Knowledge is a human construction exploded by the mean, is the result of our interaction with the world through our own structures. On this article we present a critical analysis of educational practices in which the components of a more comprehensive knowledge are separated telling us that this is all we do to be in the world, and that daily work requires affective, conceptual, technical and processual elements. We criticize the idea of knowledge as the only explanatory text, often taught in a rote manner. The concept of “art education” fosters a breakdown of knowledge having as a premise that the artistic is a sphere of human that contains all the benefits that have been relegated by reasoning.

Keywords: knowledge, education, educational practices, subjectivity, human.



Desde el punto de vista de la biología cognitiva de Maturana y Varela, el conocimiento es un “acoplamiento estructural” entre un ente y su medio. Éste se da cuando “la estructura del medio, gatilla los cambios estructurales del ente (no los determina ni instruye) y viceversa: entonces habrá un acoplamiento estructural”.^[1] Lo que está fuera de nosotros sólo lo podemos interiorizar en forma de este acoplamiento entre dos estructuras: la nuestra como seres humanos y la del medio. Cualquier interiorización obedecerá a una negociación, su producto será un resultado compuesto por ambas partes. Jamás podremos hacer representaciones de las cuales se pueda decir que sólo obedecen al exterior, por lo cual, cualquier tipo de conocimiento humano es el resultado del acoplamiento entre nosotros y el medio. El conocimiento es, por tanto, una construcción humana gatillada, detonada por el medio, más no determinada por éste ni hecha apriorísticamente por nuestros soliloquios.

Por otra parte, cualquier acción, no sólo la física sino, en nuestro caso, también la del lenguaje o de cualquier producción de símbolos es “conocimiento”, es el resultado de nuestra interacción con el mundo y la interiorización de éste a través de nuestras estructuras propias. Esta idea sobre el conocimiento como acoplamiento estructural que no refleja fielmente el exterior y la idea de que cualquier accionar de nuestro estar en el mundo es también una forma de conocimiento, nos permite decir entonces que con el concepto de “conocimiento” no sólo nos referimos a los discursos explicativos de los fenómenos, sino a todo hacer humano. Lo que hacemos cotidianamente, como caminar, comer o vestirnos es conocimiento. Es un conocimiento necesario para la vida que hemos ido adquiriendo a lo largo de nuestro estar en el mundo, lo tenemos tan asimilado que creemos que no es “gran cosa” ¿Qué sucede cuando al enfermo de

[1] En el original: “En estas interacciones la estructura del medio sólo gatilla los cambios estructurales de las unidades autopoieticas (no los determina ni instruye) y viceversa para el medio. El resultado será una historia de mutuos cambios estructurales concordantes mientras no se desintegren: habrá acoplamiento estructural” (Maturana y Varela (2003) p. 50)

Alzheimer se le deterioran sus capacidades cognitivas? Olvida hasta este tipo de conocimiento fundamental llegando al grado de ya no ser capaz de “hacer” nada.

El conocimiento implica todo nuestro ser y no sólo el razonamiento. En la mayoría de las tareas que llevamos a cabo se ven implicados conceptos, habilidades, emociones, valores y actitudes; es difícil separar alguno de estos componentes. Las prácticas educativas durante mucho tiempo han tendido a la separación de estos componentes, y se ha dicho que conocer es explicar el mundo, razonar sobre él y esto es una idea muy diferente a la que exponemos en estas páginas. Por estas razones es común que el sistema educativo promueva el conocimiento memorístico y el estudio separado de las disciplinas, cuando en nuestro diario vivir los problemas del mundo se nos muestran de forma compleja que para su solución se requiere de conceptos, habilidades y motivaciones y de la mezcla creativa de los conocimientos de las diversas disciplinas y técnicas.

En esta primera parte del análisis criticamos las prácticas educativas en las que se separan los componentes de una idea más integral de conocimiento, una idea que nos dice que el conocimiento es todo lo que hacemos para estar en el mundo, y que ese quehacer cotidiano requiere de diversos elementos: afectivos, conceptuales, técnicos y procedimentales. Criticamos de paso la idea del conocimiento sólo como discurso explicativo que se suele enseñar de manera memorística.

La educación artística ha sido entendida de muy diversas maneras a lo largo de la historia y en los diferentes lugares. Muchos de los discursos sobre educación artística defienden la idea de que al incluir prácticas artísticas en la educación formal, se complementa la formación de los individuos y se tiende a una educación más integral. Sin embargo, una de las cosas que intentamos expresar en este texto es que el propio concepto de “educación artística” propicia una desintegración del conocimiento al tener como premisa que lo artístico es una esfera de lo humano que contiene todas esas bondades que han sido relegadas por el razonamiento. En todo caso, consideramos más productivo que la implicación de lo emocional, la actitud creativa, las intenciones expresivas, las valoraciones estéticas y las producciones imaginarias que supuestamente son componentes de lo artístico, se conceptualicen en su especificidad y como posibles componentes de prácticas humanas en muchas esferas de la vida.

Mathew Rampley (2006) nos dice que uno de los problemas del concepto de arte es que no es entendido de la misma forma –ni siquiera hay un equivalente de éste– en las diferentes épocas y culturas humanas; no es un concepto universal y sus supuestos componentes tampoco son exclusivos de lo artístico. En el terreno de la educación consideramos que el concepto del arte oscurece la teorización y aplicación de otros componentes que se supone están englobados en él, como los ya mencionados (estético, creativo, expresivo, imaginario etcétera). Este secuestro por parte del arte sobre sus supuestos componentes nos puede llevar al error de considerar que dichos elementos son de su exclusividad, siendo que no es así, sino que éstos se encuentran en muchas otras prácticas humanas de muy diversa índole.

Creemos que la visión reduccionista que considera que sólo el conocimiento explicativo racional es propiamente conocimiento, ha derivado en prácticas educativas también de naturaleza muy reduccionista y se distancian del tipo de conocimiento que nuestro diario vivir nos demanda. Esta visión limitada de la educación ha excluido o minimizado la inclusión de prácticas educativas más integradoras, en donde se desarrollen, no sólo conocimiento conceptual y disciplinar, sino tareas concretas que integren lo diverso, tanto en el eje de: conocimiento, habilidad, valor y actitud, como en el eje de las diversas disciplinas y técnicas. No consideramos que sea conveniente la construcción de un objeto de estudio que descansa sobre el término de lo artístico, pues no aclara suficientemente su especificidad e incluye elementos que no son de su exclusividad. Es más productivo conceptualizar los supuestos componentes de lo artístico como esferas de lo humano, y así ver que aparecen en diferentes intensidades relacionadas con la mayoría de las prácticas cotidianas.

Las construcciones humanas que resultan de nuestro acoplamiento con el mundo involucran todas nuestras facetas, son gatilladas por el medio pero construidas de acuerdo a nuestras estructuras. Esas mediaciones simbólicas, dependiendo de su motivación o finalidad, son más racionales que muchos de los discursos científicos, lo cual no significa que dejen fuera lo subjetivo o emotivo, aunque si aparecen en menor proporción.

Así también hay prácticas que tienden más a poner en juego nuestra subjetividad: afectos, deseos, emociones, imaginaciones, expresiones; sin embargo una separación

higiénica no es real. Somos seres integrales que operamos en un mundo también integral y al cual nos adecuamos. En nuestra cultura se ha tendido a la separación como estrategia para conocer el mundo y, en algunos casos, se ha llevado la idea al extremo de separar lo subjetivo de lo objetivo; lo racional de lo pasional, lo que puede ser una herramienta o un momento del proceso de conocimiento.

Una educación artística no debe aislar ciertas formas de relación con el mundo, ya que esto da pie para pensar que las otras formas de conocimiento van limpias de lo subjetivo y afectivo. Más bien ésta debe entender la integralidad de la participación humana en cualquiera de sus formas de estar en el mundo y del intento de resolver problemas cotidianos, científicos o técnicos, en cualquier acción creativa, emotiva, imaginativa o expresiva. La “alta vigilia”^[2] que algunos eligen como forma dominante de estar en el mundo –un estar poético– es también una forma importante de conocimiento. Poner atención –mi atención–, mi forma de percibir, entender y sentir, construye una forma muy particular compuesta de lo que yo pongo sobre el mundo y de lo que el éste me permite poner. Pero esto no nos lleva a ninguna verdad universal o forma alguna de conocimiento, no es exclusivo de lo artístico pues se da en muchos momentos de la vida, se vive, se siente, se piensa y se actúa con esta disposición; si algo queda de esto habrá poesía ya sea escrita, dibujada o cantada. Que este tipo de resultados de un “estar poético” sea legitimado como arte nos llevaría a discutir en un terreno más sociológico y político. La complejidad del estar en el mundo del ser humano no puede separarse en estancos como se ha pretendido. ¿Qué actividades humanas hay que dejen totalmente fuera la emotividad, la creatividad o la imaginación? ¿Qué actividades que las incluyen de un modo más intenso? Sí las hay, pero no siempre son las artísticas.

En la relación con el mundo los instrumentos de la razón no son suficientes, ni siquiera son independientes. El indagar el mundo con otras formas más subjetivas se ha dado desde que el ser humano existe. Estas formas de relación estaban dispersas en muchas de las actividades humanas, pero con el desarrollo de la civilización occidental hubo una tendencia a su separación; ahora el péndulo se mueve hacia la dirección contraria, las disciplinas se entremezclan en procesos mestizos que obedecen más a problemas complejos, mismos que exigen esta hibridación. La antigua concepción de la ciencia se flexibiliza y ahora se acepta la participación de la subjetividad y de otras esferas de lo social, político y económico. El arte, que durante mucho tiempo se

creyó inalienable a lo humano es decir “universal”, ahora se dice una construcción histórica y occidental. Es difícil para nosotros, seguir pensando en la existencia de un objeto de estudio denominado “educación artística”. Ya hay propuestas nuevas que habrá que evaluar para no caer en errores similares,

Y si alguna propuesta podemos rescatar de lo expresado en este texto, es la de revisar desde sus fundamentos lo que consideramos como conocimiento y derivar de las posturas epistemológicas que consideremos más aceptables, las consecuencias que éstas proponen para las prácticas educativas integrales.

Desde una perspectiva de sistemas complejos, todo está relacionado con todo. La existencia de “cosas” por sí mismas, autónomas de su entorno es difícil de aceptar. En todo caso, existen subsistemas que operan con cierta independencia de otros similares con los que se articulan, o de los sistemas mayores en los que se incluyen. Dentro de un subsistema se genera una dinámica interna que en cierta medida opera con su propia forma de organización. Cuando suceden cambios importantes en su interior, éste tiende a reorganizarse y si su reorganización no es de gran magnitud, no afectará a los otros subsistemas o al sistema mayor en el que está inmerso.

A esta capacidad para absorber los cambios sin necesidad de una reorganización mayor se le llama capacidad de resiliencia y cuando en un subsistema ésta es sobrepasada por la magnitud de su reorganización, afecta al sistema mayor al que pertenece. Dicho de manera rápida, ésta es la forma en que se entiende que la relación de todo con todo no es una relación simple, sino compleja.

Con respecto a los campos sociales, en concreto con el llamado “campo del arte”, es probable que en cierto período histórico en el que se creyó autónomo, se haya debido a una ilusión causada por una gran capacidad de resiliencia del campo en ese momento. Sin embargo, los cambios en el sistema mundo han sido tales que es cada vez más difícil que algún campo social se abstraiga de los demás. Como ejemplo diremos que en la actualidad, el denominado campo artístico ahora es conceptualizado por algunos como “campo-mercado” (García Canclini, 2006). Lo cual quiere decir, que su dinámica interna ha sido reorganizada por la inclusión de fuerzas heterónomas, en especial, las fuerzas del mercado.

[2] Borges utiliza este término en el prólogo de “El oro de los tigres / Borges J.L., 2005.

“Cuando un producto simbólico-cultural busca como principal rédito -el económico-, suele tener características ligeras que permiten su fácil consumo. Esto inhibe la experimentación de nuevas formas y la búsqueda de nuevos lenguajes o temáticas”

Queremos establecer una relación compleja entre las prácticas de producción simbólica y las demás prácticas humanas, además de analizar cómo su “desequilibrio” está relacionado con otros desequilibrios que afectan al sistema mundo. Cuando hablamos de desequilibrio no defendemos una posición romántica que añora el arte del pasado y aunque para explicarlo traemos a colación las prácticas de grupos culturales premodernos, no lo hacemos por nostalgia de un “antes” mejor, más bien es ésta una estrategia de contraste utilizada en nuestra argumentación. El desequilibrio al que aquí referimos no establece su juicio desde la estética. Sobre todo nos referimos con “desequilibrio” al beneficio de algunos (pocos) a costa del malestar de otros (muchos).

En sociedades anteriores, la producción de mitos, narrativas e identidades colectivas estaba arraigada en la comunidad que las producía, reflejaba la forma en que estos grupos entendían al mundo y su propia situación en él. Muchas de estas prácticas se vinculaban con los modos de producción social, con las formas de organización comunal y en general con toda su cultura. Eran también prácticas en las que la participación activa de la mayoría era importante para el arraigo en la producción de sus imaginarios grupales.

En la actualidad, y desde hace ya más de un siglo, es notorio el hecho del acercamiento entre producción material y producción simbólica –idea ampliamente desarrollada por Brea en el 2004–. La estetización de los productos mercancia, el énfasis emotivo en el consumo, y la contundente industrialización de la cultura reflejan este fenómeno. Este solapamiento entre mercado y producción simbólica ha provocado entre otras cosas las siguientes consecuencias: Las finalidades de la producción simbólica se han tornado mercantiles; la participación en el consumo es pasiva y acrítica; las narrativas y los modelos que se construyen son ajenos y estereotipados; los beneficios económicos no se quedan en la región de quienes consumen (esto sobre todo en nuestra realidad latinoamericana). Hagamos un breve análisis de estas características de la producción simbólica contemporánea.

Finalidades mercantilizadas. Cuando un producto simbólico-cultural busca como principal rédito –el económico–, suele tener características ligeras que permiten su fácil consumo. Esto inhibe la experimentación de nuevas formas y la búsqueda de nuevos lenguajes o temáticas. Se utilizan fórmulas conocidas y probadas para que el riesgo de la inversión se minimice y se buscan amplios mercados por lo

“El denominado campo artístico ahora es conceptualizado por algunos como ‘campo-mercado’, lo cual quiere decir, que su dinámica interna ha sido reorganizada por la inclusión de fuerzas heterónomas, en especial, las fuerzas del mercado”

cual los productos se apoyan en estereotipos facilones para llegar a un amplio abanico socio-cultural. El uso de estos estereotipos casi siempre resulta en la reproducción de las formas de representación dominante, afirmando las estructuras de poder tradicionales. En este mismo sentido, en la mayoría de las ocasiones, dichas producciones provienen de industrias transnacionales que también buscan ese rédito simbólico, el de perpetuar sus formas de representación. Como ejemplo tenemos lo que sucede en los circuitos internacionales de la producción y distribución del cine, la música y las series televisivas.

La impronta simbólica con que anteriormente se cargaba cualquier actividad humana llámese trabajo, rito religioso, entretenimiento, por nombrar algunas, obedecía a una lógica de producción de sentido en la que muchos se involucraban activamente. El rédito era la creación de sentido en la vida diaria. El cambio de finalidad de creación de sentido a creación de plusvalía trastoca la naturaleza propia de la producción simbólica.

Participación masiva y acrítica. Si anteriormente en los ritos religiosos, por ejemplo, la participación grupal era lo que vertebraba dichas prácticas, ahora es el consumo pasivo lo que predomina –no sólo nos referimos a lo que sucede en la industria cultural, sino en casi cualquier esfera de la vida contemporánea–; hasta hace pocas décadas era más común que la estetización del atuendo o del hogar se hicieran de manera más personal. Los utensilios cotidianos se cargaban simbólicamente formando parte de la ecoestética del individuo debido a que los productos todavía no se ofrecían como diferenciadores de estilos de vida a través de la tecnología del mercado. Ahora es poco común ver este tipo de prácticas. Si se quiere cierto rasgo individualizador se busca la opción del mercado que más se adecue a nuestra necesidad de identidad diferenciada.

Por otra parte, los formatos de la industria cultural no mueven a la participación sino a una recepción meramente pasiva ya que, como mencionamos en el apartado anterior, obedecen a finalidades mercantiles pues son simples y estereotipados. Cualquier producción que se aleja de los cánones comerciales se considera complicada y deja de ser apetecible para la diversión ligera que demandan los mercados masivos. Se ha perdido, por lo mismo, el gusto por las producciones experimentales que renueven los códigos de la recepción. No se promueven las posturas críticas hacia las formas de representación tradicionales en donde se si-

guen reproduciendo los roles desiguales para los que dominan y los dominados. Es más cómoda la participación como receptor que como productor; cuando surgen productores locales o regionales, éstos, o se alinean a la lógica global del mercado reproduciendo estereotipos e imitando las tendencias dictadas por el centro, o se resignan a tener espacios de circulación social reducidos y casi desiertos, como sucede con cualquier muestra de cine no comercial o de música no masiva en nuestra localidad.

Modelos ajenos. Cuando las producciones simbólico-culturales son elaboradas desde centros lejanos o bajo lógicas deslocalizadas pero hegemónicas, se producen en ellas modelos de ser, actuar y de identificarnos que no atienden a las formas particulares de nuestras realidades. Lo que se cuenta en una película, por ejemplo: las situaciones, la psicología de los personajes, la temática; los afectos que se ponen en juego: las emociones, los deseos, los valores; las características de los personajes: comportamientos, rasgos étnicos, gestos, frases, etcétera; y un sinfín más de micro-componentes de cualquier narrativa, se van interiorizando y formando parte de nuestra forma de ser sujetos y de nuestra identidad.

De esta manera nos encontramos sobre todo con niños y adolescentes (aunque tampoco nos salvamos los jóvenes y los adultos) hablando, gesticulando, sintiendo, deseando y valorando lo mismo que los modelos de subjetividad presentados; entendiendo la vida, el mundo, la sociedad, a los demás y a sí mismos bajo esta cosmogonía mediática. Cuando estos modelos son ajenos –producidos con fines mercantiles y reproduciendo roles convenientes al poder–, los resultados llegan a desequilibrar la relación que los sujetos establecen con el mundo.

Esta relación lejana entre la producción del sentido centralizado y su consumo pasivo, es uno de los elementos que nos hace ver la actual situación de la producción simbólica global como una situación desequilibrada y desequilibrante que afecta la relación de los individuos con el contexto, con los demás y con ellos mismos. Habría que sumar, por último, el desequilibrio económico que significa esta fórmula en la cual son pocos los que producen y muchos los que sólo consumen pasivamente. Desequilibrio económico. Una de las consecuencias más obvias de la desigual distribución en la producción simbólico-cultural es el desequilibrio de flujos económicos que esto provoca. La industria cultural, que actualmente ya se posiciona como una de las industrias





“Cuando un producto simbólico-cultural busca como principal rédito -el económico-, suele tener características ligeras que permiten su fácil consumo.”

más redituables, está concentrada en relativamente pocas empresas transnacionales. Es evidente que en nuestro país, el consumo de cine, televisión, libros, revistas, música, videojuegos, videos y cualquier dispositivo en el internet, proviene mayormente del exterior. Por ende, los réditos comerciales no se quedan en nuestras regiones, sino que siguen desequilibrando más la balanza entre países ricos y pobres, inhibiendo o ralentizando el posible desarrollo de las industrias regionales.

Esto también tiene que ver con las políticas de estado o de bloques regionales con que se enfrentan estas desigualdades. García Canclini nos dice que podemos diferenciar principalmente tres tipos de políticas asociadas con programas educativos, culturales y comunicacionales por parte de los estados. Un tipo de política es la emprendida por la Unión Europea, que “potencian el desenvolvimiento de sus artes e industrias culturales”. Es decir que invierten tiempo, dinero y capacidades para contestar las tendencias que intentan producir sólo consumo pasivo, así también procuran el desarrollo interno de sus industrias culturales y permiten distribuir narrativas y modelos propios a su idiosincrasia. (García Canclini, 2006, p. 48).

Un segundo tipo de política es la establecida por Estados Unidos, Japón y Canadá, que son “países que favorecen la expansión transnacional de sus industrias y del comercio cultural” (Ibíd p. 48). Lo cual nos revela la importancia estratégica que estos estados otorgan a la producción cultural, no sólo como instrumento económico, sino también como forma de participación política en los envites que se libran en la arena geopolítica.

Por último, la política de la mayor parte de América Latina, cuyos países “repiten rutinariamente una política de gestión de su patrimonio artístico y cultural hacia adentro” (Ibíd, p. 48), como simple inercia de las fuerzas y las estructuras establecidas desde los tiempos coloniales o cediendo a las presiones de las fuerzas hegemónicas. Además repiten las prácticas culturales de distribución cultural de forma acrítica y obedeciendo en muchos casos cánones tradicionales y ajenos.

Esta serie de rasgos de la situación en la producción simbólico-cultural contemporánea que hemos atendido de manera somera, nos llevan a decir que el subsistema de la producción simbólica -para hablar en términos de los sistemas complejos- es un subsistema en desequilibrio como

muchos otros de nuestro mundo actual, tales como el climático y el medioambiental. También nos muestran que no es casual este desequilibrio común a varios de los grandes sistemas del planeta, sino que es consecuencia de la relación sistémica que se establece entre todos éstos, que a la vez conforman un sistema mayor, en este caso el sistema mundo. La impresionante capacidad que los seres humanos hemos desarrollado para transformar nuestro entorno es lo que ha hecho que nuestros actos y decisiones pongan en peligro a todo el planeta. En los casos de las catástrofes medioambientales y climáticas, obviamente que éstas sobrepasan las jurisdicciones humanas y ponen en riesgo a todo el sistema planetario.

Podríamos pensar que el desequilibrio simbólico, que en primera instancia se circunscribe al mundo humano, no tiene los mismos alcances que el de los otros sistemas, no obstante consideramos que la relación es directa. Es la manera en que nos relacionamos con el mundo lo que deriva de nuestras producciones simbólico-culturales; la forma en que entendemos la realidad y el modo en que nos entendemos como parte de ella; una realidad para ser saqueada y consumida, construida bajo la idea de un individualismo que se refleja tanto en el predominio de lo individual versus lo colectivo, como en la búsqueda de “bienestar” de un país a costa de otros o por último en la solución de los problemas humanos sin importar aquéllos que para las otras formas de vida deriven.

En las producciones simbólicas se construye nuestra forma de identificarnos a nosotros mismos, con nuestros grupos sociales; la manera en que entendemos a otras formas de vida y a otros sistemas no vivos; y sobre todo, la relación que establecemos con todo ello. Una relación no autónoma o externa, sino un “formar parte de todo”. Es por esto que consideramos que el “desequilibrio simbólico” es también parte importante de todos los demás desequilibrios del sistema mundo. Nuestra capacidad de transformación del entorno propiciada por el desarrollo científico y tecnológico ha aumentado infinitamente las fuerzas transformadoras que teníamos como especie. Si esta fuerza no es contrapunteada con una idea ecosistémica sobre nuestro estar en el mundo, el resultado será el agravamiento y final colapso de las catástrofes por todos conocidas.

No es nuestra pretensión añorar el pasado, sino simplemente reflexionar acerca de la importancia que tiene la forma en que producimos simbólicamente el mundo en la rela-

“Es evidente que en nuestro país, el consumo de cine, televisión, libros, revistas, música, videojuegos, videos y cualquier dispositivo en el internet, proviene mayormente del exterior...”



ción que establecemos con nuestro entorno. Es importante sobre todo entender las consecuencias que el desequilibrio en dicha forma de producción ha causado en los otros sistemas con los que se relaciona.

En la educación denominada “artística” sería necesario también atender algunas de las ideas que aquí se han dicho. Provocar que en las prácticas de producción estética, imaginaria y expresiva, se tomen en cuenta los factores que han provocado ese desequilibrio simbólico; esa relación problemática con el entorno y con nosotros mismos. Defender la experimentación, desarrollar actitudes críticas a los cánones y a las tradiciones, provocar el consumo activo, intensificar la producción y la distribución social de nuevas narrativas que propongan versiones locales de los modelos para la creación de identidades y subjetividades menos centrípetas.

Es interesante entender cómo un abordaje sistémico nos hace ver bajo otra lente lo que sucede con respecto a la producción simbólica. Nos hace que, además de buscar en ellas el disfrute o la contemplación estética veamos la vinculación que esas prácticas aparentemente inocuas tienen con los grandes problemas contemporáneos. Los grandes problemas no sólo “naturales” sino enteramente humanos, tales como la desigualdad y la pobreza, de los cuales derivan, como bien sabemos, muchos malestares más.

Después de estos dos periplos que en apariencia aterrizan poco en el tema de la educación artística, sólo nos resta decir que consideramos importante que cualquier práctica humana, cualquier programa derivado de individuos, grupos o instituciones, busquen ser entendidos en relación con todo lo demás. La situación altamente problemática de nuestra localidad y del mundo en general, probablemente

se han ido gestando a lo largo del tiempo, de manera invisible debido a la intrincada red de elementos que las han provocado. Cualquiera que sea nuestra actividad o especialidad, es importante vincularla con otras, provocar el trabajo interdisciplinario en vistas de entendernos en nuestra complejidad.

Creemos que de este texto pueden derivarse dos propuestas de trabajo que se expresan de manera incipiente, por lo que en todo caso deberían desarrollarse con más rigurosidad y amplitud. La primera sería la de trabajar más a nivel epistemológico sobre la definición de los objetos de estudio y de trabajo del campo de la educación artística, sobre todo a la luz de las posturas del constructivismo radical en las cuales se expresa el concepto de conocimiento como derivación de nuestro “trabajo” en el mundo, un concepto mucho más integral que el que durante muchos años ha dejado fuera todo lo relacionado a la subjetividad y a los afectos. Sin embargo creemos también que habrá que ser cautelosos en los que respecta al uso del término “artístico”, ya que puede ser éste uno de los principales obstáculos epistemológicos para el trabajo futuro.

La segunda idea nos propone integrar las prácticas de producción simbólica en escenarios más amplios, poniéndolas en constelación con muchos más elementos de lo humano. Abordarlas desde su complejidad y prescindiendo sobre todo de la comodidad que su entendimiento metafísico nos proponía. Según nuestro hilo argumentativo, esta visión compleja nos hace observar la relación que este tipo de prácticas establece con los principales problemas contemporáneos. Dejar así, de estar en las prácticas de producción simbólica como se está en un reino asilado e inocuo, para entenderlas como lo que son, una de las formas que tenemos de producir nuestro mundo, no mejor ni peor que otras.

**“El desequilibrio
simbólico es
también parte
importante de todos
los demás desequi-
librios del sistema
mundo”**



BIBLIOGRAFÍA

Bal, M. (2006). Conceptos viajeros en las humanidades. Revista Estudios Visuales, No. 3. pp. 11- 45.

Borges J.L. (2005). El Oro de los Tigres. España: editorial Planeta

Brea, J.L. (2004). El tercer umbral: Estatuto de las prácticas artísticas en la era del capitalismo cultural. Murcia, España: CENDEAC.

García, R. (2006). Sistemas complejos: Conceptos, métodos y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria. Barcelona: Gedisa.

García C., N. (2006). El poder de las imágenes: diez preguntas sobre su redistribución internacional. Revista Estudios Visuales No.4. pp. 35- 55.

Maturana y Varela (2003). El árbol del conocimiento: las bases biológicas del entendimiento humano. Buenos Aires: Lumen.

Rampléy, M. (2006). La cultura visual en la era poscolonial: el desafío de la antropología. Revista Estudios Visuales No.3. pp.185-211.



MARIO ALBERTO MÉNDEZ RAMÍREZ

Licenciado en Ciencias de la Comunicación y Maestro en Artes con especialidad en Difusión Cultural. Fue nombrado doctor por la Universidad de Barcelona, España. Ha escrito un extenso número de artículos de investigación que han sido publicados en importantes publicaciones. Ha ocupado cargos importantes dentro de la Facultad de Artes Visuales de la Universidad Autónoma de Nuevo León como son: Miembro de la Honorable Junta Directiva, Subdirector del Centro de Investigación y Posgrado (2008 al 2010) y actualmente funge como Director en esta Facultad.
