

La experiencia estética y el diseño de aulas expandidas

POR ISABEL MOLINAS

Resumen: El artículo aborda la relación entre arte y educación desde una perspectiva que reconoce la importancia de la experiencia (Dewey) y profundiza en el diseño de prácticas de enseñanza que promueven aprendizajes estratégicos en un espacio-aula expandido en el territorio de la ciudad. En su desarrollo expositivo retoma categorías del campo de la Filosofía (Rancière, Nancy, Schaeffer) y ejemplifica con intervenciones artísticas urbanas y prácticas de arte ambiental.

Palabras clave: experiencia estética, aula expandida, arte urbano, arte ambiental.

Abstract: *The article approaches the relationship between art and education from a perspective that recognizes the importance of experience (Dewey) and delves into design of teaching practices that promote strategic learning in an expanded classroom space in the city's territory. In his exhibition development he takes up categories from the field of Philosophy (Rancière, Nancy, Schaeffer) and exemplifies with street art and environmental art.*

Keywords: *aesthetic experience, expanded classroom, street art, environmental art.*

Literatura y artes de lo “menor”: desafíos teóricos, críticos y metodológicos

Dir. Marcela Romano

ENFOQUES: DOSSIER N° 5

La experiencia estética y el diseño de aulas expandidas

Isabel Molinas¹

1. La acción performática de la experiencia estética

En las últimas páginas de la novela *Kafka en la orilla* de Haruki Murakami (2002 [2008], p. 473), uno de los personajes le pregunta a otro: “¿Crees que la música posee el poder de cambiar a la gente? Es decir, que si, en un momento determinado, escuchas una música determinada, ésta puede hacer que se produzcan grandes cambios en tí?”

Quien pregunta es Hoshino, luego de escuchar por primera vez una composición de Beethoven. El personaje al cual nos referimos conduce un camión y la escena transcurre en una biblioteca de Takamatsu, Japón, lugar al que llega con Nakata, el

¹ Profesora en Letras, Esp. y Magister en Didácticas Específicas, egresada de la Universidad Nacional del Litoral. Dra. por la Universidad de Buenos Aires, Área: Ciencias de la Educación.

Profesora Titular Ordinaria de "Problemática de la Literatura y las Artes Actuales" e "Introducción a los Estudios Literarios" del Prof. y la Lic. en Letras de FHUC - Universidad Nacional del Litoral y Profesora Titular Ordinaria de "Introducción a la Comunicación y Comunicación I, II y III" de la Lic. en Diseño de la Comunicación Visual de FADU - Universidad Nacional del Litoral.

Directora del Proyecto de Investigación "Poéticas y Políticas del Diseño de experiencias de Comunicación Visual en el espacio público", Universidad Nacional del Litoral 2016 - 2018.

anciano que conoce el idioma de los gatos, después de haberlo asistido en la ruta y haberse encariñado con él.

Quien va a responder es Ôshima, el bibliotecario:

— Por supuesto, dijo. Eso sucede. Experimentamos *algo* y, como resultado, ocurre *algo*. Es una especie de reacción química. Luego nos examinamos a nosotros mismos y descubrimos que la gradación de todo lo que nos rodea ha ascendido un punto. Y que, a nuestro alrededor, el mundo se expande. Yo lo he experimentado. No sucede muy a menudo, pero a veces ocurre. Es como el amor.

Hoshino no se había enamorado nunca hasta ese punto, pero optó por asentir.

— Y algo así es importante, ¿no? Para nuestras vidas, quiero decir.

— Sí, eso creo, respondió Ôshima. Si no existiera, nuestras vidas serían más vacías, más áridas. Berlioz lo dice. Si terminas tu vida sin haber leído *Hamlet*, es como si hubieras pasado tu vida dentro de una mina de carbón.

— ¿Dentro de una mina de carbón?

— Sí, es una hipérbole del siglo XIX.

— Gracias por el café, dijo Hoshino. Me ha gustado mucho hablar contigo. Ôshima sonrió afablemente.

“Experimentamos *algo* y, como resultado, ocurre *algo*”, explica el bibliotecario. La importancia atribuida a la experiencia nos lleva a leer en serie el fragmento que citamos con los trabajos del pedagogo John Dewey (1859-1952), quien profundiza en los vínculos entre educación y vida, entre pensamiento y acción, y dedica buena parte de su producción intelectual al desarrollo de una teoría de la experiencia que reconoce en el pragmatismo americano, representado por Charles Sanders Peirce (1934-1914) y William James (1842-1910), sus principales precursores.

En el inicio de su primer libro, titulado *Democracia y Educación*, Dewey (1916 [1998], p. 14) enuncia la relación de mutua implicancia entre educación y vida:

Nosotros empleamos la palabra *experiencia* en el mismo fecundo sentido (que cuando hablamos de la vida). Y a ella, así como a la vida en el puro sentido fisiológico, se aplica el principio de la continuidad mediante la renovación. Con la renovación de la existencia física se realiza, en el caso de los seres humanos, la recreación de las creencias, los ideales, las esperanzas, la felicidad, las miserias y las prácticas. La continuidad de toda experiencia, mediante la renovación del grupo social, es un hecho literal. La educación, en su sentido más amplio, es el medio de esta continuidad con la vida.

Es también en este texto donde, tempranamente, advierte sobre la importancia metodológica de la comunicación para la comprensión de la experiencia:

Realizad el experimento de comunicar, con plenitud y precisión, alguna experiencia a otro, especialmente si es algo complicado, y encontraréis que ha cambiado vuestra propia actitud respecto a vuestra experiencia. La experiencia debe formularse para ser comunicada. Para formularla se requiere salirse fuera de ella, verla como la vería otro, considerar los puntos de contacto que tiene con la vida de otros, para que pueda adquirir tal forma que aquel sea capaz de apreciar su sentido (p. 16-17).

La experiencia individual se constituye en diálogo con un conjunto de factores sociales por medio de la acción del ambiente que promueve o dificulta, estimula o inhibe ciertas respuestas (p. 22) y la acción social de la vida en democracia promueve una experiencia humana más plena. Para el autor, dicha riqueza está en directa relación con su calidad poética pero trasciende el campo de las disciplinas artísticas:

La limitación de la belleza del arte a los cuadros, esculturas, poemas, canciones y sinfonías, es convencional y hasta verbal. Toda actividad productora de objetos, cuya percepción sea un bien inmediato y cuya operación sea manantial continuo de percepción de otros acontecimientos, susceptible de ser gozada, ofrece belleza artística. *Hay actos de todas clases que refrescan y agrandan el espíritu inmediatamente y que son instrumentales para la producción de nuevos objetos y disposiciones; que son, a su vez, productores de nuevos refinamientos y complementaciones* (1925 [1930], p. 488).²

La cita pertenece a *Experiencia y Naturaleza*, libro en el que su autor profundiza en lo que denominó *método filosófico* y cuya introducción rescribirá en diferentes oportunidades, a lo largo de casi tres décadas. Lo anima el propósito de precisar los alcances de una teoría de la experiencia, originada en la dialéctica entre cultura y naturaleza, entre idealismo y empirismo, pero fundamentalmente la necesidad de “traducir en palabras y actos una compleja amalgama de ideales, esperanzas y aversiones que constituyen el núcleo de su filosofía” (Jackson, 2002 [2004], p. 22). En palabras de Dewey:

Los hechos y trabajos que forman la experiencia son, en la proporción en que la experiencia es inteligente o llena de significados, una unión de lo precario, lo nuevo y lo irregular, con lo estable, lo seguro y lo uniforme, unión que también

² El subrayado es nuestro.

define lo artístico y lo estético. Porque dondequiera que haya arte, lo contingente y progresivo no se ocupa ya en propósitos opuestos con lo preciso y periódico, sino que se mezcla armoniosamente. *Y el rasgo distintivo de la experiencia consciente, de lo que, para abreviar, se llama, con frecuencia, 'conciencia', es que, en ella, lo instrumental y lo final, los significados que son signos y guías y los significados inmediatamente poseídos, sufridos y gozados, se juntan en uno. Y todas estas cosas son extraordinariamente ciertas en arte* (p. 493).³

Esta concepción sobre la relevancia de lo estético en la experiencia es expuesta por Dewey en un ciclo de conferencias en memoria de William James, dictadas en 1931, en la Universidad de Harvard. Dichas exposiciones son el origen de *El arte como experiencia* (1934/1980 [2008]), texto que contrasta con buena parte de las tradiciones hegemónicas de su época y hoy constituye una referencia insoslayable para pensar las relaciones entre educación y arte.

A Dewey le interesaba trascender el impulso contemplativo que subyace en la filosofía de Kant, frente al cual promueve el compromiso de vivir la vida según el modelo de la obra de arte, superando la brecha entre productor y consumidor, la cual interpretaba como una escisión entre la creación artística y la creación estética. Aspiraba a trascender la distinción entre lo útil y lo ornamental en la vida cotidiana, remarcando en todo momento la importancia de la experiencia estética para el restablecimiento de una comprensión más intensa y vívida. En el final del primer capítulo de *El arte como experiencia*, su autor explicita:

Es, pues, mera ignorancia la que conduce a suponer que la conexión del arte y la percepción estética con la experiencia, significa un descenso de su significación y dignidad. La experiencia, en el grado en que es experiencia, constituye el grado supremo de la vitalidad. Puesto que la experiencia es el logro de un organismo en sus luchas y realizaciones dentro de un mundo de cosas, es, por lo tanto, un arte en germen. Aun en sus formas más rudimentarias contiene la promesa de esa percepción gozosa que es la experiencia estética (p. 21-22).

Tal como lo enuncia el bibliotecario de la novela de Murakami algo sucede en nosotros cuando una experiencia es fecunda, es decir, cuando su dimensión estética la

³ El subrayado es nuestro.

convierte en una acción memorable y transformadora del sujeto. Ahora bien, ¿cuáles son los rasgos que la caracterizan y por qué es relevante contar con aulas expandidas que la promuevan? Para responder a esta pregunta retomamos sendas acciones de arte urbano y ambiental producidas en Santa Fe: una intervención artística realizada en el barrio de Alto Verde y un seminario de arte ambiental que incluye el traslado de profesores y estudiantes hasta la isla Clucellas, próxima a dicho espacio costero, junto al cauce mayor del río Paraná.

2. Las aulas en el campo expandido de la ciudad y el río

En el primer apartado glosamos una serie de citas de Dewey para concluir en que “el arte es una cualidad que impregna una experiencia; no es, salvo por una figura del lenguaje, la experiencia misma” (p. 369). De allí la importancia de reflexionar sobre las condiciones y contextos que la posibilitan y hacen de la conciencia expresiva, por ejemplo, un motor de vida ciudadana. Esta concepción de la estética, ligada a la política, también ha sido abordada por Jacques Rancière (2000 [2014]) quien profundiza en la capacidad del arte para contribuir a una transformación de las condiciones de existencia colectiva, según sea el reparto que se haga de lo sensible. Para el filósofo francés la palabra *estética* designa “un modo de articulación entre formas de hacer, formas de visibilidad de esas maneras de hacer y de los modos de pensar sus relaciones, implicando una cierta idea de efectividad del pensamiento” (p. 15).

2.1. Intervención artística en el Paseo de la Ribera

En el marco del Proyecto *Arte Ciudad 09*, del Gobierno de la Ciudad de Santa Fe, se planifica una intervención artística en el denominado paseo de “La Ribera” en el barrio de Alto Verde, Santa Fe.⁴ Participan docentes y estudiantes de Arquitectura, Diseño y

⁴ En 2008 la Municipalidad de Santa Fe propone a los vecinos de Alto Verde una primera experiencia de presupuesto participativo. Disponen de 500.000 pesos y se plantean dos opciones: la construcción de un Polideportivo y Natatorio, o el Paseo de la Ribera. Votan 552 vecinos y el resultado es: 334 votos para el Polideportivo y 218 para el Paseo. La primera obra se inicia y el paseo -que albergaría a artistas y artesanos

Artes Visuales de instituciones de educación superior con sede en la ciudad. Su relevancia radica en que hoy constituye en nuestro medio una referencia ineludible sobre la función cognoscitiva y transformadora del arte, y su capacidad para generar mecanismos de apropiación del espacio público que posibilitan modos novedosos de construcción de ciudadanía. La actividad involucra un grupo de cincuenta personas que establecen vínculos duraderos que han dado lugar a nuevas intervenciones artísticas y arquitectónicas.

Cuando se le pregunta a los vecinos acerca de las imágenes que quieren plasmar en los muros de sus viviendas, eligen el agua, con la cual conviven y de la que conocen a fondo sus secretos. Esta elección sorprende en un primer momento pero, en tanto práctica de educación experiencial (Kolb, 1984), también brinda la posibilidad de dialogar y reflexionar sobre la necesidad de volver a decir el propio paisaje desde la metáfora. Lejos de lo que sería un trabajo de autor, se propone una acción colectiva en la que lo más importante es el proceso y el sentimiento en el ejercicio de ese proceso. Entendido de este modo el arte es un programa de acción que modifica la apariencia del paisaje y las emociones y conocimientos de quienes habitan en él.

El lenguaje y los materiales escogidos son simples: la línea ondulatoria, los colores del agua, el cielo y los árboles, algo del amarillo del sol, los colores que identifican a los clubes de fútbol de la ciudad, Colón y Unión, y recortes de vidrios y espejos para reflejar el río. No importa que técnicamente no consigan hacerlo (por su tamaño, ubicación y distancia con respecto al agua no siempre reflejan, aunque brillan). Lo que cuenta es que pueden sostener el deseo y cierta aspiración a la belleza desde su capacidad poética. Porque, como afirma Derrida (1987 [1989]) lo importante es que la metáfora renueve el empuje que nos pone en movimiento, generando otro tipo de intercambios en la ciudad. En palabras del autor: “de cierta forma y como un modo de habitar, somos el contenido y la materia de ese vehículo, pasajeros, comprendidos y transportados por la metáfora” (p. 35).

y funcionaría como un espacio de recreación en el borde este del Dique 2 del Puerto de Santa Fe- queda pendiente hasta el año siguiente, cuando se concreta en el marco del *Proyecto Arte-Ciudad 09*.

Los estudiantes, profesores y vecinos que participan de esta intervención se sienten profundamente involucrados en una experiencia que trasciende las habilidades vinculadas con las disciplinas artísticas e incorpora estrategias no cognoscitivas que también forman parte de lo que se enseña y se aprende. Por ejemplo, la flexibilidad, la perseverancia y las habilidades sociales, entre otras.

En palabras de Bauman (2008 [2009], p. 91-92), “las artes ya no necesitan las obras de arte para manifestar su existencia” y “hacer de la propia vida ‘una obra de arte’, equivale en nuestro mundo moderno a permanecer en un estado de transformación permanente, a redefinirse perpetuamente transformándose (o intentándolo) en alguien distinto del que se ha sido hasta ahora”. La intención transformadora de la que nos habla el autor y su concepción *líquida* del mundo actual nos remiten a cuestiones centrales de la experiencia analizada: la voluntad de un grupo de pobladores de Alto Verde de cambiar las representaciones sociales que supuestamente sobre ellos tienen los vecinos de otros barrios de la ciudad y, al mismo tiempo, ser conscientes de la precariedad del propio trabajo artístico ante el paso del tiempo y las inundaciones del río Paraná.

2.1.1. Bitácora

El trabajo en Alto Verde se organiza en etapas y su realización se extiende durante dos semanas. En primer término, en el Centro Cultural Municipal, tiene lugar un primer encuentro en el que se enuncian las categorías teóricas y metodológicas que guiarán el proyecto, se presentan ejemplos de intervenciones artísticas urbanas en ciudades latinoamericanas y se acuerda el plan de actividades. A continuación, se realizan cuatro jornadas con modalidad de taller para el esbozo de una primera propuesta. En esta instancia, se parte de un registro fotográfico previo, planos y cartografía de la costa.

Cumplida la primera etapa de diseño, se realiza una reunión con los vecinos para poner en común los bocetos, relevar opiniones y realizar ajustes para que se apropien del proyecto. Para ello se busca un ámbito destinado a reuniones comunitarias que, en sí mismo, ya estuviese constituido como espacio de diálogo. Se evalúa la posibilidad de hacerlo en una de las dos escuelas del barrio. Dado que también se trabajará durante los

fines de semana, se opta por el salón que ofrece una de las familias que vive sobre el Paseo. Luego de un primer encuentro se incorporan los cambios sugeridos por los vecinos y se articulan los bocetos en una única vista que integra las fachadas de todas las viviendas, locales y edificios emblemáticos. Con este material se realizan nuevas visitas, casa por casa, para acordar el diseño y convocar para el trabajo de pintura (ver figura 1).

Mientras se concreta la intervención artística se registran los encuentros significativos. Entre ellos, el diálogo con Román Torres, quien con noventa y tres años era el poblador más antiguo. Una vecina posibilita la visita y, ya en su casa, lo primero que nos dice es: “Tengo mucho para contar y usted me va a escuchar” (Fernandino y Autora, año, p. 7). Buena parte de la historia refiere a su vínculo con el músico Heráclito Rodríguez, hoy conocido como Horacio Guaraní, y con la familia de Mercedes Sosa, en ocasión de su paso por Alto Verde, por entonces puerto importante del Litoral argentino. Torres relata que en su juventud la música y la palabra poética acostumbraban ir juntas, comparte su colección de discos de vinilo, retoma los titulares de las notas periodísticas que atesora y nos pide que registremos las relaciones folklóricas que todavía recuerda: “De lejos te vi venir / de cerca con más razón / el rato que no te veo / se me parte el corazón”; o “Ya viene dentrando el sol / la luna que te hace señas / así me tiene tu amor / como gato entre la leña”. Cuando avanza el diálogo, accede a describir ese montelaguna en tiempos en los que se tomaba agua del río. La música, la literatura oral, algunos nombres propios, el paisaje de Alto Verde cuando era niño y la sirena de la lancha sanitaria en la que trabajó durante años son recuerdos recurrentes. Al finalizar la entrevista, lo invitamos a salir a la vereda para ver su casa. Grande es su emoción y nos responde: “me la dejaron como de comunión, voy a tener que avisarle a mi hermano porque el domingo cuando me venga a visitar, no va a encontrar la casa” (p. 8).

Como también señala Bauman (1999 [2002], p. 343): “a través de la cultura, el hombre se encuentra en un estado de revuelta constante, una revuelta que es una acción y una experiencia humana, no una invención intelectual, y en la cual, tal como diría Albert Camus, el hombre satisface y crea sus propios valores” (ver figuras 2 y 3).

2.2. Seminario de Arte Ambiental en la isla Clucellas

Esta segunda experiencia se realiza en el marco de la Primeras Jornadas “Arte, Ambiente y Ciudad: derivas y relecturas sobre el paisaje”, organizadas en 2014 por la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad Nacional del Litoral, en el marco de un Programa de Movilidad Académica de Grado en Arte (SPU/ME)⁵ que articula con la Universidad de São Paulo y la Universidad Federal de Minas Gerais, Brasil. Participan estudiantes y docentes de Artes Visuales de dichas instituciones, de la Escuela Provincial de Artes Visuales “Prof. Juan Mantovani”, la Escuela Técnica de Alto Verde y la Escuela Secundaria de la UNL. La actividad se fundamenta en las prácticas de *arte expandido* en las que la especificidad, la autonomía y pertenencia al campo artístico dejan de ser determinantes (Krauss, 1979 [1996]) para constituirse en “formas híbridas” que se reconocen “abiertas y permeadas por el exterior, y que resultan atravesadas por una fuerte relación entre arte y experiencia” (Garramuño, 2009, p. 18).

Una de los propósitos del seminario fue contribuir a la cohesión del grupo a partir de experiencias estéticas compartidas, el progresivo acercamiento, la comunicación entre los estudiantes de las dos escuelas secundarias y el involucramiento de todos los participantes (tuviesen o no formación artística) en el diálogo que se promueve sobre arte ambiental, arte sin disciplina y escultura expandida. Al respecto, es elocuente la reflexión que se plantea a partir de un objeto fabricado por los estudiantes para limpiar el terreno. En particular, la comprensión de que un mismo objeto (en este caso una escoba construida con ramas de sauce) pueda ser interpretada en términos de objeto escultórico y trasladada para su posterior recontextualización en el ámbito de una exposición, en ocasión del cierre de las Jornadas. Tal como señala Marchan Fiz (1988 [1994]) con Duchamp se inicia un nuevo paradigma del arte, que se manifiesta “en la práctica de las declaraciones artísticas sobre las realidades extra-artísticas y en la problemática epistemológica básica de la apropiación crítica y consciente de la realidad”.

2.2.1. Bitácora

⁵ Programa de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación y Deportes de la Argentina.

El seminario comienza con una clase inaugural sobre Arte Ambiental en la que se repone una arqueología del campo, se ejemplifica con obras paradigmáticas y se narran experiencias relevantes producidas en la Región.⁶ Luego de esta instancia introductoria se comparte una segunda jornadas de diálogo, producción artística y registro audiovisual junto al río Paraná. Para ello se realiza el traslado en lancha de los veintiún participantes, desde Alto Verde hasta la isla Clucellas. Esta segunda jornada del seminario comienza con una visita a la antigua casa del cuidador de la casilla de señales de “La Boca”, Alto Verde, donde se prefigura una pieza escultórica para su emplazamiento en el lugar. Mientras tanto se efectúan tres viajes en la lancha de pasajeros de un *baqueano*⁷ que el día anterior, en compañía de dos estudiantes de la Escuela Técnica de Alto Verde, había identificado el lugar de acampe (con accesibilidad desde la costa y hacia el interior de la isla, sombra, espacio para el encendido controlado de fuego, ámbito de reunión y sanitario de campo).

Durante la mañana, en pequeños grupos, se recorre el lugar, se realiza un reconocimiento de la geografía e historia, se permanece en el arenal un tiempo prolongado, se comparte el equipamiento fotográfico y fílmico, y se registra la actividad en cuadernos de bitácora. Pasado el mediodía se almuerza y, a continuación, se hace una puesta en común de las actividades de la mañana.

La tercera y cuarta jornadas se dedican a la reunión de todos los registros (fotografías, croquis, audios, objetos construidos) en uno de los talleres de la facultad y se debate sobre cómo presentarlos. A partir de una propuesta del coordinador, se decide retomar el comentario de uno de los estudiantes, quien en el momento de la puesta en común señala: “Vinimos a un seminario de arte ambiental pero necesitamos trasladar

⁶ Entre ellas las llevadas a cabo en ocasión de sucesivas ediciones del Festival de Invierno de la UFMG (2003, 2004, 2005, 2006 y 2007), Arte Ciudad (Municipalidad de Santa Fe 2009 y 2011) y Red Diálogos Posibles (UNL/UFMG/UNLP 2012 y 2014).

⁷ Empleamos el término *baqueano*, tal como lo define Sarmiento (1845) en *Facundo. Civilización y Barbarie*: “El *baqueano* es un gaucho grave y reservado, que conoce a palmos veinte mil leguas cuadradas de llanuras, bosques y montañas. Es el topógrafo más completo, es el único mapa que lleva un general para dirigir los movimientos de su campaña. (...) Modesto y reservado como una tapia, está en todos los secretos de la campaña; la suerte del ejército, el éxito de una batalla, la conquista de una provincia, todo depende de él”.

uno de los objetos más urbanos a la isla, la mesa, en torno de la cual nos reunimos y compartimos nuestras impresiones” (Autora y Giavedoni, año, p. 157). Y más tarde se pregunta: “es la misma mesa después de haberla traído a la isla y luego de un día de experiencias intensas con el paisaje? No lo es, porque tampoco nosotros somos los mismos” (p. 157). En diálogo con esta constatación, en el marco del seminario se recurre a dos textos que resultan productivos para dar cuenta de esta mutua transformación: el poema “Fui al río” de Juan L. Ortiz (1937 [1996], p. 229) y el cuento “*A terceira margem do rio*” de J. Guimarães Rosa (1962, p. 77-82). Ambos textos coinciden en su intención de mostrar una transformación de quienes participan de la ida al río, de la experiencia del paisaje pero también de la potencia transformadora de las metáforas.

El Seminario concluye con la proyección de una filmación del río sobre una mesa cuya imagen condensa lo acontecido en la isla (ver figuras 4 y 5). Para indicar la presencia humana en el paisaje, más allá del ojo que decide el cuadro y el punto de vista del registro audiovisual, sobre la superficie de proyección se colocan vasos transparentes con agua y se invita a los participantes y asistentes a intervenir con dibujos que evoquen la experiencia vivida. Asimismo, se solicita a cada uno de los participantes que elija ocho fotografías, las cuales son editadas para ser proyectadas sobre una pantalla y, al mismo tiempo, en la pantalla más pequeña de una computadora personal se comparte el documento audiovisual de la puesta en común del seminario. La idea era reponer las condiciones del taller a cielo abierto, a modo de laboratorio expandido de arte ambiental.

En síntesis, buscamos recrear es un *existenciario* (Nancy, 2012 [2013], p. 312), es decir, posibilitar con la experiencia artística un vínculo profundo con nuestro ser y con las condiciones de nuestra existencia en el aquí y ahora. El autor retoma en su definición uno de los interrogantes que Heidegger (1952 [1988], p. 40) enuncia en “El origen de la obra de arte”: “¿O será inútil y confuso preguntar por qué la obra de arte encima de lo cósmico es además algo otro? Esto otro que hay en ella constituye lo artístico. La obra de arte (...) dice algo otro de lo que es la mera cosa. (...) Revela lo otro. Es alegoría.”

3. El diseño de horizontes de experiencia

Tal como lo definimos en el primer apartado y ejemplificamos en el segundo, concebir el arte arte como experiencia supone trascender el impulso contemplativo e involucrarse en una práctica en la que enseñanza, arte y aprendizaje se co-producen. En la actualidad, este punto de vista teórico y epistemológico ha adquirido un renovado impulso en el contexto del arte contemporáneo. Al respecto, Nicolás Bourriaud (1998 [2006], p. 14) señala que la obra de arte se presenta como “una duración por experimentar, como una apertura posible hacia un intercambio ilimitado”.⁸ Esta caracterización da cuenta de un cambio radical en la definición de los objetivos estéticos, culturales y políticos del arte moderno. La transformación se origina en el crecimiento de las ciudades a partir del fin de la Segunda Guerra Mundial, en el aumento extraordinario de los intercambios sociales y en la necesaria reducción de la escala de muebles y objetos, que impacta en el estatuto del arte. El resultado es una “urbanización creciente de la experiencia artística” (p. 14) que desplaza a la obra de arte de la posición de objeto de colección a la de materia intersubjetiva. De todos los ejemplos reseñados por el crítico de arte francés, uno de los más elocuentes es la experiencia de Jens Haaning, quien difunde por altoparlante ‘chistes’ en turco en una plaza de Copenhague (*Turkish Jokes*, 1994). La respuesta es la “reunión de una micro-comunidad de inmigrantes que se unen en una risa colectiva que se forma en relación con la obra y en ella misma” (p. 17). Esta práctica cultural se constituye como un *dominio de intercambio* que requiere ser juzgado con valores estéticos en virtud de la coherencia de la forma y el valor simbólico que la organiza.

A partir de este relato evocamos las clases magistrales de Roland Barthes, en uno de sus últimos seminarios en *el Collège de France, 1976-77: “Cómo vivir juntos. Simulaciones novelescas de algunos espacios cotidianos”*. Tal como señala Alan Pauls (2002 [2003], p. 15) en el prefacio a la primera edición en español, allí el propósito no fue leer signos, ni descifrar códigos, ni siquiera poner al desnudo el funcionamiento del

⁸ La Estética *relacional* de Bourriaud es uno de los programas teórico-curatoriales más difundidos en la última década. Su autor se desempeñó como director, junto a Jerome Sans, del *Palais de Tokio*, París, entre 1999 y 2006.

sentido, sino “concebir, proyectar, poner en escena horizontes de existencia”. En el resumen que redacta Barthes para el Anuario del *Collège* señala:

La investigación consistió, pues, en ‘abrir *dossiers*’, dejando a los asistentes al curso el llenado a voluntad de esos *dossiers*; el papel del profesor fue principalmente el de sugerir ciertas articulaciones del tema. Esos temas (o esos rasgos, esas figuras) fueron presentados según un orden alfabético de las palabras de referencia, con el fin de no infundirle al “vivir juntos” un sentido global predeterminado, y de evitar ‘interpretar’ el fantasma *idiorrítmico*. Así fueron planteadas y tratadas alrededor de treinta figuras (...) No se retomaron esos temas en un análisis general. Se prefirió confrontar las inflexiones del ‘vivir juntos’ con la imagen de una utopía, insistiendo en el número óptimo de participantes (una decena, como máximo) y en la necesaria ‘distancia crítica’ que debe regular sus relaciones. El curso no podía desembocar sino en un problema de ética de la vida social, que será retomado bajo otra forma en el curso del año próximo (p. 231-232).

Y en esa tarea de “concebir, proyectar, poner en escena horizontes de existencia”, tanto la escritura como la enseñanza se vuelven altamente poéticas. En palabras de Bourriaud, “el arte contemporáneo modeliza más de lo que representa y en lugar de inspirarse en la trama social se inserta en ella” (p. 17). De allí que cabría pensar en la estética relacional como una *teoría sobre la forma poética de la experiencia* antes que como una teoría del arte. Tal definición nos conduce a una *renovación de la estética* postulada Jean-Marie Schaeffer (2000 [2005]), quien advierte sobre la importancia de no reducir la dimensión estética a la dimensión artística, explicita la distancia entre la experiencia estética y los objetos de estudio de la Estética en tanto doctrina filosófica; y diferencia los juicios estéticos de las valoraciones estéticas, más allá de cualquier estrategia de distinción social que se apoye en juicios de razón y/o belleza. Las más diversas situaciones y comportamientos pueden recibir esta calificación siempre y cuando presenten una estructura intencional común. De allí la importancia atribuida a la relación entre emociones estéticas e historia personal del sujeto, a la reunión de atención cognitiva (voluntad de discernimiento) y actitud apreciativa, y a la posibilidad de involucrar diferentes funciones psicológicas, desde el terreno perceptivo al campo simbólico. Porque en definitiva, la dimensión estética es siempre una propiedad relacional y no una propiedad del objeto.

En resumen, la experiencia estética trasciende la especificidad de las disciplinas

artísticas y, en tanto “reflexión diseminada que explora el deseo o la voluntad de la forma” (Richard, 1998, p. 11), podría ayudar a reponer la complejidad inherente al campo de conocimientos que se enseña y contribuir a mostrar la conexión entre el conocimiento académico y el profesional, el arte, la ciencia, la tecnología y los mundos natural y social.

Figuras



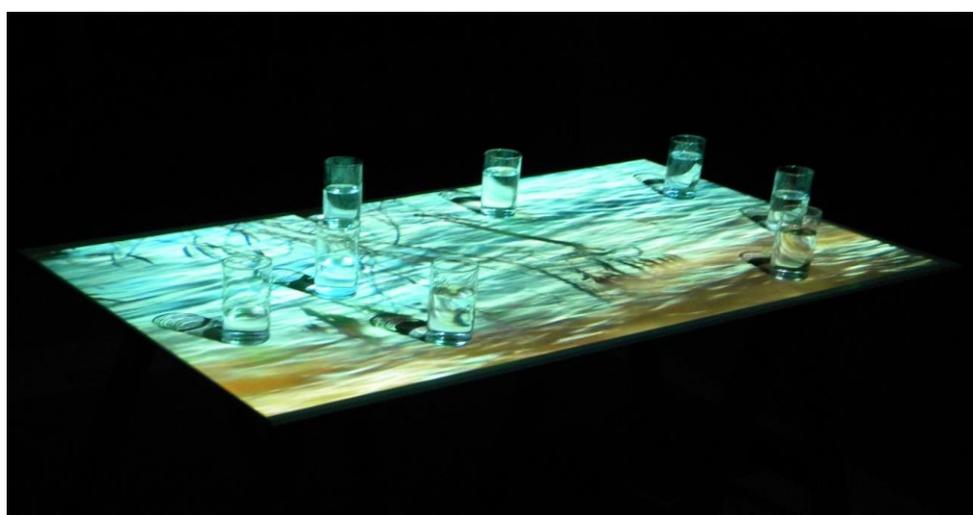
Figura 1. Ph. F. Fernandino



Figura 2. Ph. F. Fernandino



Figura 3. Ph. F. Fernandino



Figuras 4 y 5. Ph. R. Giavedoni

Referencias bibliográficas

- Barthes, R. (2002). *¿Cómo vivir juntos?* Buenos Aires: Siglo XXI, 2003.
- Bauman, Z. (1999). *La cultura como praxis*. Barcelona: Paidós, 2002.
- Bauman, Z. (2008). *El arte de la vida*. Buenos Aires: Paidós, 2009.
- Bourriaud, N. (1998). *Estética relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Dewey, J. (1916) *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Morata, 1998.
- Dewey, J. (1925). *La experiencia y la naturaleza*. México: FCE, 1948.
- Dewey, J. (1930). *Pedagogía y Filosofía*. Madrid: Francisco Beltrán Editor.
- Dewey, J. (1934/1980) *El Arte como experiencia*. Barcelona: Paidós, 2008.
- Derrida, J. (1987) *La reconstrucción en las fronteras de la filosofía. La retirada de la metáfora*. Barcelona: Paidós, 1989.
- Fernandino, F. y Autora, I. (agosto año). *Arte, ciudadanía y transformación del territorio*. Ponencia presentada en VIII Biental del Coloquio de Transformaciones Territoriales de la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo. Buenos Aires.
- Garramuño, F. (2009). *La experiencia opaca. Literatura y desencanto*. Buenos Aires: FCE.
- Guimarães Rosa, J. (1962). "A terceira margem do rio". En: *Primeiras estórias*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.
- Heidegger, M. (1952). "El origen de la obra de arte". En *Arte y poesía*. México: FCE, 1988.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning. Experience as a Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Krauss, R. (1979). "La escultura en el campo expandido", en *La originalidad de la vanguardia y otros mitos modernos*. Madrid: Alianza, 1996.
- Marchan Fiz, S. (1986). *Del arte objetual al arte del concepto*. Madrid: Akal, 1994.
- Autora y Giavedoni, R. (año). "Fui al río". En *Arte, ambiente y ciudad. Conversaciones desde el Litoral*. Santa Fe: Ediciones UNL.
- Murakami, H. (2006). *Kafka en la orilla*. Buenos Aires: Tusquets, 2008.

- Nancy, J. (2012). *La partición de las artes*. Valencia: pre-Textos/ Universidad Politécnica de Valencia, 2013.
- Ortiz, J. (1937). "Fui al río". En *Obra Completa*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, 1996.
- Pauls, A. (2003). "Prefacio a la edición en español". En: Barthes, Roland (2003) *Cómo vivir juntos*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Rancière, J. (2000). *El reparto de lo sensible. Estética y Política*. Buenos Aires: Prometeo, 2014.
- Richard, N. (2007). *Fracturas de la memoria. Arte y pensamiento crítico*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2013.
- Schaeffer, J. (2000). *Adiós a la estética*. Madrid: Machado Libros, 2005.