

Necesidad de compromiso y sentido en la pedagogía sobre arte contemporáneo

Fernanda García Gil

Para entender el meollo del fenómeno mimético que implica al aprendizaje, utilizamos a J. Mardones, El aprendizaje humano, lo sabemos por otras disciplinas, se realiza través de la imitación. Así aprendemos el lenguaje y adquirimos muchas otras habilidades. Aristóteles ya dijo en su Poética que el ser humano se distingue de otros seres por su capacidad de imitación. Pero lo que nos dice y acentúa R. Girad es que la imitación incluye y penetra hasta el deseo. El deseo es mimético. El deseo en el ser humano, al contrario que el apetito y la necesidad, no es algo biológico, sino más bien cultural: lo aprehendemos socialmente; imitamos a otros¹. Y continua realizando una apreciación de distintas tipologías de mimesis del deseo: El deseo del mismo objeto, que señala una mimesis adquisitiva o posesiva; pero hay también un deseo que trasciende los objetos y se orienta mas allá de ellos, es la mimesis metafísica². Y es importante tener en cuenta estas distinciones.

Vamos a hablar sobre arte contemporáneo, sobre las dificultades de abordar la pedagogía de esta disciplina y sobre el compromiso y sentido de la misma. Para ello tenemos que situarnos: desde que posición se escribe este artículo³, también situar el campo de conocimiento que abordamos, como se ha venido realizando hasta la actualidad y a donde queremos ir.

Siendo algo que me preocupa de años, es la primera vez que abordo esta problemática de forma tan

determinada, en un artículo de divulgación, aunque la revista sea científica y del área de conocimiento específica. Pero tal problemática, no puede sustraerse a otras varias, como es la historia de vida del profesorado y a otros muchos aspectos externos e internos sobre el compromiso y sentido de enseñar arte contemporáneo. No vamos a hablar de todos estos factores implicados sino que vamos a apuntar una serie de reflexiones con un determinado talante, similar al de Zemelman y que hacemos nuestro, este se sintetiza en:

El problema que nos proponemos es plantear las dificultades y posibilidades que se presentan al empeño de forjar ideas conducentes a potenciar al individuo desde sus condicionamientos⁴, que nosotros trasladaríamos a potenciar la enseñanza del arte desde su realidad y problemática.

Para continuar:

Poder hablar desde la humanidad del hombre que subyace a su historia y al enorme desenvolvimiento de sus capacidades tecnológicas. De ahí la idea del rescate: fortalecer al hombre que se oculta detrás de los atributos del desarrollo civilizatorio cuidando de no reducirlo al cumplimiento de los papeles que ésta le impone⁵.

La cita de Zemelman nos pone sobre aviso de cómo dentro de la potenciación general del hombre, en la posibilidad que abre la enseñanza del arte, motivación esencial de estas reflexiones, quedan expuestas problemáticas no suficientemente enfatizadas ¿Cómo se moldea el compromiso propio de darle sentido a lo que quiero que el alumno llegue a adquirir?, Para ir avanzando en una mayor concreción ¿Cómo lograr que los conocimientos y actitudes que el alumno alcance no se reduzcan a formalismos y tecnologías?

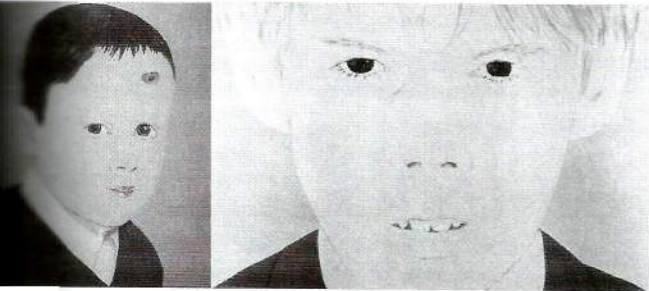
Teóricamente parece fácil, pero creo que es, quizás, la mayor problemática de este tipo de enseñanza, cuidar que no se reduzca a cumplir formatos, técnicas, cualidades conceptuales actitudinales etc. aún cuando dentro de la propia metodología, tanto para el profesor como del alumno, en su detención, en ambos casos se utiliza la mimesis, de forma inconsciente y como parte activa de la asimilación de los contenidos y sentidos varios. Habría que desbrozar que utilización hacemos de este fenómeno: el mimético que empieza en la biología y continua hasta las más sofisticadas conexiones de la memoria y de la experiencia reflexiva y sensible.

Tenemos actuando, por un lado, que la potencialidad del ser humano, en este caso la asimilación artística, no quede reducida al papel que la sociedad le impone y por otro que el hombre crezca, aprehenda, a pesar y con sus condicionamientos reales. Y además vemos que actúan fuerzas inconscientes como es la mimesis y todas ellas inciden y matizan los procesos profundos de cualquier aprendizaje y creo que, especialmente, la enseñanza del arte.

Para situarnos, hay que revisar la manera en que nuestra cultura entiende el fenómeno miméti-

co, se tiene como un fenómeno que es el que copia las apariencias, definiciones del diccionario de la lengua⁶: Apariencia: *Lo que una cosa muestra exteriormente, generalmente admitiendo la posibilidad de que no corresponda a la realidad. Aspecto. Fenómeno. Simulación.* El termino mimesis, viene menos representado: *Imitación de los gestos, movimiento o manera de hablar, etc. de una persona, hecha generalmente como burla (?).* De manera que en la actualidad tenemos un vaciamiento de sentido y significación que choca con lo que, ya desde el mundo griego, se conocía como tres tipos de desarrollos de la mimesis⁷: la *icónica*, que es la mas conocida, como hemos visto, de la apariencia física, se basa en la reproducción exacta de formas singulares y la imitación por parecido y analogía, pone el acento en los aspectos sensitivos a que da lugar la representación: tenemos todo tipo de realismos y expresionismos; la *eidética* o mimesis activa de los procesos. Es la plasmación de la esencia ideal, “orden de las esencias”, por la que evidencia los procesos, “presentación” de nuevos procesos de construcción de imágenes que da lugar a nuevas iconologías, como se da en las imágenes de las nuevas abstracciones y la *paradigmática* representa el demiurgo, Dios, acto puro, idea del bien y la belleza y por tanto centrada en el arte que predomina la reflexión conceptual. Ya hemos apuntado que con facilidad podemos realizar las conexiones con niveles de construcción de los lenguajes plásticos y visuales⁸.

Pero, ¿es que estamos defendiendo desde estas reflexiones que, por ejemplo, la mimesis icónica y su representación artística, es decir, todo tipo de realismos, es superficial? Caer en esto es no tener en cuenta la complejidad del fenómeno. Los tipos definidos de mimesis intentan describir un fenómeno mucho más amplio y complejo y que se puede visu-



Hold, 1997 e Larger Than Life, 2002

alizer el alcance de este, con la apreciación de que la mimesis no se presenta en la realidad de un tipo o otro de forma pura sino que todo fenómeno mimético tiene los tres componentes de mimesis aunque una de ellas sea el predominante. La realidad nos ofrece una amplia variedad de estas hibridaciones.

Sobre la pregunta anterior vamos creemos que ilustrando como se presentan las tipologías de mimesis nos acercamos a su entendimiento, cuando presentamos en una clase una obra de James Rielly, por ejemplo *Bleed (Sangra)*, 2001, en general, los alumnos miran a la imagen de la pintura perplejos, realizada con un realismo de factura que no busca el preciosismo sino el ser certero en cuanto un fin, es decir, en la adecuación del desarrollo el lenguaje y su significancia, que con solo una obra no queda claro, cuando ponemos otras obras del autor, la perplejidad pasa a una mudez cargada de reflexiones varias sobre temáticas de las que no solemos hablar. ¿Es que entonces no estamos delante de una obra de ismo realista o es que también es conceptual? Estamos ante un ejemplo que nos ofrece con facilidad ver que posee aspectos de los tres tipos de mimesis, ya que la obra al tener una tendencia al esquematismo, encierra ese tipo de mimesis que va a lo esencial y que es una forma de abstracción de la realidad. Además, su significación entronca en el tema de la

mimesis del deseo, que más adelante describiremos, como un desarrollo occidental. Dan Fox habla de estas obras como sigue:

No se trata de una descripción superficial de niños huérfanos y traviesos, o de adultos haciendo el payaso; se trata mas bien de que tomados uno por uno, estos cuadros son muy poco comunicativos y se niegan a cooperar. Simplemente está ahí: algunos parecen culpablemente satisfechos consigo mismos, mientras que otros parecen absortos en un mundo autista propio, irradiando obstinación, o quizá simplemente cierta soledad confusa⁹.

Por ahora constatamos por lo revisado que con facilidad podemos caer en una aprehensión del conocimiento del arte de forma superficial, mimética al uso, no ya por la casuística del profesorado y alumnado sino por la determinante sociedad en la que se inserta y en concreto por la ausencia de conciencia de las tipologías de mimesis referidas.

Pero lo quizás verdaderamente relevante, en cuanto a la mimesis, es el descubrimiento que hace R. Girad, que cruza el pensamiento antropológico y el filosófico para estudiar en la construcción del lenguaje, en su caso el literario, lo que denomina el deseo mimético, que defiende como contenido de la estructura factual de nuestra sociedad y que supone asumir lo real como pluralidad y diferencia.

Girad elabora una teoría general de la cultura entrada siempre en la noción de mimetismo y dado que el hombre es “un ser cultural”, todo en él obedece a sus aprendizajes. Pero ¿porque interesa estas teorías a la pedagogía del Arte? El deseo del profesor y del alumno es confluyente en el mismo objeto: conocer las estrategias del arte; pero existen en esta confluencia matices y casuísticas varias que no podemos entrar en ellas, porque necesitarían una investigación específica para ello; en cambio, buscar

las claves de conexión y conciencia de la importancia fundante de estas teorías en la pedagogía del arte implica algo que si podemos abordar en este artículo y es la llamada de atención al profesorado de tener en cuenta estas teorías para entender los lenguajes constituyentes, desde la literatura como tenemos de referente a Girad, a las artes plásticas y visuales. En el sentido que señalamos podemos vislumbrar ese camino de búsqueda de la teoría crítica e interpretativa del deseo mimético para deslindarla de las metodologías cambiantes y dar paso a lo que el mismo Girad llamó "canon mimético" como contrapunto teórico en el que no proyectaríamos las teorías a las obras sino que entresacaríamos estas teorías de grandes obras en un impulso hermenéutico de referencia entre la tradición y la actualidad.

La pedagogía del arte vista desde la teoría del deseo mimético recoge las metodologías didácticas, pero hace un especial hincapié en la narración de la disciplina, narración y argumentación profesional que se dinamiza en el debate interdidáctico, que excluye los cálculos a corto plazo, además de estar centrada en la enseñanza-aprendizaje. Por lo que en la novela, en el arte o en la vida, los contenidos (disciplinarios) pasan a ser referentes compartidos o presupuestos de las problemáticas, es decir para que



James Rielly - Curious, 1997 e Bleed, 2001



James Rielly - People like us, hate people like you, 2003

puedan ser compartidos dichos contenidos deben guardar relación con el proyecto personal y el discente se encuentra obligado a negociar, en principio, cuando proyecta, con la propia disciplina, en los referentes previos, en la elaboración de la pertinencia, que favorece la comparación de las distintas disciplinas y sus distintas proyecciones didácticas y *permite superar el estadio superficial y práctico de su rivalidad, para entrar en las razones del desglose científico y didáctico, razones que son, no lo olvidemos, tanto históricas y culturales, como científicas*¹⁰.

En la enseñanza del arte, por la propia especificidad existe doblemente la problemática que atraviesa la cultura occidental y sus agentes, Girard la concreta así:

los occidentales convierten la ciencia en un ídolo, para mejor adorarse a sí mismos. Creen en un espíritu científico autónomo, del cual serían simultáneamente los inventores y el producto. Sustituyen los antiguos mitos por el del progreso, en otras palabras, por el mito de una superioridad moderna propiamente infinita, el mito de una humanidad liberándose y divinizándose poco a poco en sus propios medios¹¹.

No hace falta insistir en las particularidades propias de la inclusión de estos conocimientos en su contexto temporal y didáctico, los polos cientifistas, por un lado, y de exclusión del conocimiento reflexivo, por otro, cómo sí, en este último caso, los investidos por el arte no necesitaran de búsqueda del conocimiento. Problemas estos por todos conocidos y reconocida, también, la vía de superación de los mismos¹², siguen todavía arraigados entre nosotros.

Volviendo a la pertinencia de estudiar la docencia artística dentro del deseo mimético hay que matizar que la teoría de Girad se aplica:

con exactitud al entendimiento y comprensión de las sociedades hegemónicas, instaladas en el poder sin fisuras. E igualmente, se puede aplicar a culturas mayoritarias que se experimentan a sí mismas conformes y excluyentes de los demás grupos ideológicos y creyentes¹³.

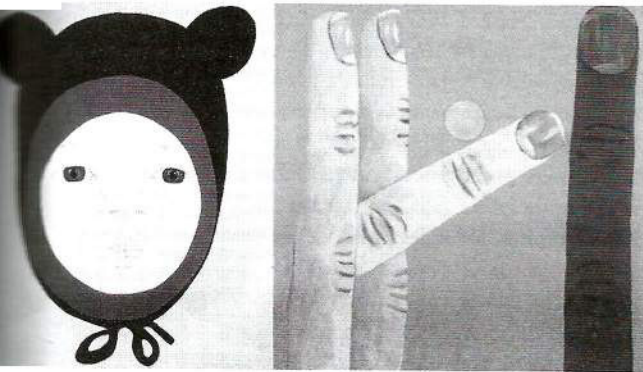
O sea que, en su vinculación con el contexto social, hemos visto como en la profesionalización de las disciplinas, donde tiene lugar el debate interdisciplinario, aparece la superación de la rivalidad. Estudiosos de la teoría girardiana en su búsqueda de la validez de la teoría, observan que, ésta no es uni-

versal, sino que, aunque válida para dichos grupos hegemónicos, describen la existencia de grupos minoritarios en los que no se puede aplicar. Explican que estas realidades que se separan de los valores hegemónicos y se construyen a la luz de la creatividad y la invención, constituidas en sus propios recursos somáticos y cósmicos, no se pueden analizar a la luz de la teoría mimética del deseo:

Quienes elaboran un proyecto de libertad y dirigen su creatividad a una alternativa cultural diferente en sus símbolos y acciones materiales y valores no pueden entenderse dentro del deseo mimético. Se sitúan en otra dimensión de la vitalidad cósmica y sociocultural. Quienes efectivamente han roto con la facticidad no encajan con la estructura del deseo mimético ni en una concepción de la víctima o del chivo expiatorio. Ellos abren otra línea de socialización y experiencia¹⁴.

Aquí volvemos casi al comienzo de estas reflexiones, cuando Zemelman resalta la idea del rescate en la potenciación del individuo, este rescate es abrir una verdadera brecha del cambio, como vemos en la teoría del deseo mimético de Girad, que atraviesa toda la sociedad occidental y es necesaria su crítica para comprender la violencia en dicha sociedad y por tanto su arte pero con la riqueza de minorías creativas que abren otras experiencias para el futuro. Girad, por una vía, y Zemelman, por otra, llegan a lugares similares: actitudes beneficiosas de aplicar a la didáctica del arte, ambos desde una posición hermenéutica que rescata la tradición para el cambio.

Sólo nos queda comentar que cuando las sociedades no típicamente occidentales o en los casos en que la mayoría sea considerada occidental, actúen en ella, minorías que se escapan a la cultura hegemónica, en estos casos límites es donde se observa la teo-



Death Could Take You Away, 2003 e Broad Daylight, 2004

ría del deseo mimético con otras connotaciones que sirven de contrapunto para entender su mecanismo interno, tal es el caso de las sociedades que tienen en su seno otras culturas como ocurre en prácticamente toda Latinoamérica o en Australia, por ejemplo, en esta última, los dominadores, de cultura occidental, han reconocido la exclusión de las minorías culturales indígenas y originarias y en instituciones tan didácticas y emblemáticas como son los museos, los efectos de tal reconocimiento, han trastocado la concepción de arte contemporáneo para incluirles, tal actitud que puede parecer oportunista o de valor socio-político no deja de ser una señal de un proceso abierto al cambio. Similares síntomas los observamos en la apertura de lo que se denomina arte occidental y tiene que ver con la fascinación que ejerce en nosotros, esas otras culturas. Quizás aquí, el deseo mimético de asimilación se trastoca no con la violencia que puede generar en occidente y la alegría de dicha violencia con que se realiza un arte mestizo, sea al uso, una vía abierta que dialoga en la construcción de algo nuevo que supere el deseo mimético. Puede darnos cierto juego reflexionar como artistas y curadores de la XXIV Bienal de São Paulo, 1998, titulada "Antropofagia" abren una vía de conciencia del problema, violencia que no rechazan pero que desvían llevándola a la catarsis artística. El tiempo nos dirá si estas experiencias, que implican la pérdida del monopolio cultural de la civilización hegemónica, nos enseña el principio de algo nuevo.

Notas

Fernanda García Gil é professora do Departamento de Pintura da Universidade de Granada-Espanha.

¹MARDONES, J. M., Religión, cultura y violencia: la cultura mimética de R. Girad, artículo en la revista *Anthropos*, Huellas del conocimiento, titulada: René Girad. Deseo mimético y estructura antropológica n° 213. Barcelona 2006. p 58.

²Ibíd. p 58.

³La que les dirige las siguientes reflexiones viene impartiendo clases en la Facultad de Bellas artes de Granada, España, desde 1987 a la actualidad, en asignaturas de la licenciatura y en el postgrado. Actualmente lleva un curso de doctorado en el que aborda y así mismo titula: La construcción de los lenguajes del arte contemporáneo: códigos éticos-códigos estéticos, curso que lleva una andadura de cuatro años pero que anteriormente con otro título se ha ido originando tal y como se encuentra en la actualidad. Para lo que nos interesa este curso supone plantear el enfrentamiento a estas problemáticas de forma abierta y no solamente desde la pedagogía sino desde la creación. Desde dentro mismo de la significación del crear.

⁴ZEMELMAN, H., El ángel de la historia: determinación y autonomía de la condición humana. Ed. *Anthropos*. Barcelona 2007. P. 11.

⁵Ibíd. p. 11.

⁶MOLINER, M., Diccionario del uso del español, Ed. Gredos, 1987. Madrid

⁷LOMBA FUENTES, Principio de filosofía del arte griego, *anthropos*, Madrid 1987. Lomba defiende, al igual que Morawski tres niveles de imitación

⁸Ver programaciones realizadas por Diaz Bucero, J. y García Gil, T. F. de las asignaturas de la licenciatura: Metodologías, lenguajes y técnicas, y Pintura y abstracción. Departamento de Pintura. Facultad de BBAA de la UGR. En ellas se trabaja el concepto de Mimesis de la forma señalada y como entendimiento profundo del desarrollo de las estrategias de los lenguajes artísticos.

⁹FOX., D. James Rielly. Timothy taylor Galery, London, 2001

¹⁰BIAGIOLI, N.. y MARTINEZ, M. L., Harry Potter: De la crisis de las diferencias a la diferenciación de las identidades

y de las disciplinas (una aproximación antropológica de la violencia en la escuela) en Revista Antphropos 213. p. 163

¹¹Citada en Editorial de la Revista Anthropos 213, p. 15.

¹²Existen en la actualidad numerosos foros de debate con estas temáticas, por ser problemas fundamentales del medio de la enseñanza artística. Al igual, diversos autores con sus teorías y reflexiones ha allanado la búsqueda de explicaciones, soluciones y replanteos que interesan a la didáctica artística, como son los casos que aclaran la disyuntiva entre reflexión y emoción para desvelarnos que estos fenómenos están íntimamente unidos en cada uno de nosotros e incluso hablamos ya con toda naturalidad del desarrollo de la inteligencia emocional como un bien deseable en la vida y caro está en la docencia. Existe confluencia en la vinculación reflexión y emoción desde otras ópticas, más filosóficas, como tenemos en W. Benjamín en su libro "El concepto de crítica de arte en el romanticismo alemán" Península. Barcelona 1988, en el que la reflexión sobre arte, siguiendo a Schlegel y teniendo en Novalis múltiples ejemplos, es una triple reflexión sobre si misma, la primera es el pensamiento como materia, la segunda es un nivel especulativo o reflexivo y la tercera es el arte que implica la intuición y la emoción.

¹³Ibíd. p. 14.

¹⁴Ibíd. p. 14.

Referències

BAIN, Ken. Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Ed. Universidad de Valencia. Valencia. 2007

BREA, José Luís. Saer de (l) arte. Proyecto Arte y pensamiento. UNIA. Universidad Internacional de Andalucía. 2003

(Consulta on line junio 2007) <http://www.unia.es/arteypensamiento03/estetica/estetica03/frame.html/> <http://www.arteleku.net/secciones/general/programa/programa2/avance2003/brea.pdf> Formato PDF.

MANCILLA Abril, Marisa. Estudio para desastre. Ed. Universidad de Granada. Vicerrectorado de extensión Universitaria y Cooperación para el Desarrollo. Secretariado de Artes Visuales, Escénicas y Música. Granada. 2006

MARINA, José Antonio. Teoría de la inteligencia creadora. Ed. Anagrama. Barcelona. 1998

MARTÍN Prada, Juan.

- Mediación estética y pragmática del saber artístico. 2003 Proyecto Artye pensamiento. UNIA. Universidad Internacional de Andalucía 2003 (Consulta on line junio 2007) <http://www.arteleku.net/secciones/general/programa/programa2/avance2003/mediacion.pdf> / <http://www.unia.es/arteypensamiento03/estetica/estetica03/frame.html>. Formato PDF.

- La Enseñanza del Arte en la Universidad. 2003 Proyecto Artye pensamiento. UNIA. Universidad Internacional de Andalucía 2003 (Consulta on line junio 2007) <http://www.arteleku.net/secciones/general/programa/programa2/avance2003/ensenanza.pdf> / <http://www.unia.es/arteypensamiento03/estetica/estetica03/frame.html>. Formato PDF

MICHAUD, Yves. Enseigner l'art? Analyses et réflexions sur les écoles d'art. Ed. Jacqueline Chambon. Marseille. 1993

TRIAS, Eugenio. Lo bello y lo siniestro. Ed. Ariel. Barcelona. 2001