



Título del artículo / Título do artigo: Supuestos y posibilidades para una enseñanza de la filosofía a través del arte

Autor(es): Ignacio Soneira

Año de publicación / Ano de publicação: 2015

DOI: 10.63314/ZCBN2087

Citación / Citação

Soneira, I. (2015). Supuestos y posibilidades para una enseñanza de la filosofía a través del arte. *Ixtli: Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 2(3), 43-56. <https://doi.org/10.63314/ZCBN2087>



ALFE

Asociación Latinoamericana
de Filosofía de la Educación, AC



Supuestos y posibilidades para una enseñanza de la Filosofía a través del Arte

Ignacio Soneira
Universidad de Buenos Aires
Ignaciosoneira2@hotmail.com

Ignacio Soneira es licenciado y profesor en filosofía por la Universidad de Buenos Aires, Magister en Historia del Arte por la Universidad de San Martín y doctorando en Artes y Teoría de las artes por la Universidad de Buenos Aires. Trabaja temas de estética en la filosofía de Martin Heidegger y sobre las relaciones en arte y política en la década del sesenta en Argentina.

Resumen - Resumo - Abstract

El siguiente artículo intenta explicitar por un lado una serie de supuestos sobre lo que es el arte y la filosofía en los modelos tradicionales de enseñanza de la filosofía, en los cuales se utiliza el arte como un recurso didáctico. Para tal propósito se analizarán una serie de actividades sugeridas en algunos de los manuales de filosofía más utilizados en los últimos años en la Argentina. En rigor, el trabajo busca dilucidar la manera en cómo operan estos supuestos, reduciendo finalmente las potencialidades que ofrecería una enseñanza de la filosofía

O presente artigo busca explicar, por um lado, uma série de suposições sobre o que é arte e filosofia nos modelos tradicionais de ensino de filosofia, nos quais se utiliza a arte como recurso didático. Para tal propósito, analisaram-se uma série de atividades sugeridas por alguns dos manuais de filosofia mais utilizados na Argentina nos últimos anos. De fato, o trabalho busca elucidar a maneira como operam essas suposições, reduzindo as potencialidades que o ensino de filosofia centrado na arte ofereceria. Isso então permite outro aspecto de nosso trabalho. Nele,

The following article attempts to clarify on the one hand a series of assumptions about what is art and philosophy in the traditional models of teaching philosophy, in which the art is used as a teaching resource. For this purpose will be analyzed a series of activities in some of the manuals of philosophy more used in the past few years in Argentina. Strictly speaking, the work tries to elucidate the way in how they operate these assumptions, reducing finally the potentialities that would offer a teaching philosophy that focuses on art. This enables key then the other

centrada en el arte. Dicha clave habilita entonces el otro aspecto de nuestro trabajo. En el mismo intentaremos delinear un horizonte en el cual arte y se filosofía se correspondan en el hecho educativo.

tentaremos delinear um horizonte no qual a arte e a filosofia se correlacionem no ato educativo.

aspect of our work. In the same try to delineate a horizon in which art and philosophy are matched in the educational process.

Palabras Clave: Arte, Filosofía, Enseñanza, Recurso, Didáctica

Palavras-chave: Filosofia, Educação, Recursos, Ensino

Keywords: Art ,Philosophy, Teaching, Resort

Recibido: 09/10/2014

Aceptado: 24/03/2015

Para citar este artículo:

Soneira, I. (20159: Supuestos y posibilidades para una enseñanza de la Filosofía a través del Arte. *Ixtli. Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*. 2(3). 43-56.

Supuestos y posibilidades para una enseñanza de la Filosofía a través del Arte ¹

Introducción

El tema que indica el título de este trabajo anuncia y explicita una posición a la vez. En efecto, utilizar algo para otra cosa implica instrumentalizarlo, condicionarlo en sus funciones, definirlo en su utilidad, transformarlo en una mediación para arribar a una finalidad específica. El caso del “recurso artístico” no suele ser ajeno a la didáctica de la enseñanza de la filosofía, por el contrario, es una fórmula que se repite en manuales de texto, actividades, secuencias didácticas, etc. No obstante, vale la pena la pregunta ¿se puede enseñar filosofía a través del arte? Precisamente esa pregunta nos posiciona ante la necesidad circular de revisar aquello que entendemos por arte y por filosofía. Pero, antes de sumergirnos en las profundas aguas a las que nos llevaría esa especulación, también sería lícito preguntarnos ¿para qué lo vamos a hacer? Es decir, ¿en qué medida sería relevante pensar la enseñanza de la filosofía desde el arte? ¿En qué sentido ello sería un aporte al campo específico de esta disciplina? La respuesta a estas preguntas nos posiciona ante una serie de cuestiones que van desde la necesidad de generar un insumo para la didáctica de la filosofía, hasta una reflexión eminentemente filosófica que analiza el estatus del arte y la filosofía en las discusiones teóricas contemporáneas. Por ello, es menester definir los alcances y búsquedas del presente trabajo. Intentaremos entonces dejar en evidencia que:

- a) En toda pretensión de plantear una reflexión semejante en el ámbito educativo, existe un previo compromiso filosófico con lo que es arte y con lo que es filosofía, no siempre traslucido al momento de proponerlo en el aula. Ello se hace evidente en la inadecuación entre el arte y el uso de éste como motivador para la enseñanza de la filosofía.

¹ Este trabajo parte de una indagación conjunta con Muriel Vázquez, llevada adelante desde sus inicios a partir de experiencias áulicas

b) En los tradicionales usos del arte en la enseñanza de la filosofía, el mismo queda reducido a un mero instrumento y, por tanto, cercenado en tanto forma de pensamiento y expresión específica.

c) Resulta relevante explorar la relación entre estos dos ámbitos o modos de pensamiento, no sólo por los aportes específicos que le ofrece a la didáctica de la filosofía, sino también por una razón básicamente filosófica que nos posiciona nuevamente ante el filosofar que subyace a toda enseñanza de la filosofía.

Para llevar adelante nuestro trabajo relevaremos algunas actividades de manuales escolares de filosofía de nivel secundario en los cuales filosofía y arte se encuentren implicados, a los fines de revisar los supuestos y consecuencias que se desprenden de dichas propuestas. En un segundo lugar, buscaremos analizar la relevancia de hacerse la pregunta y la pertinencia de asumir una propuesta de enseñanza de la filosofía a través del arte bajo la forma de una metodología. Finalmente, intentaremos establecer un marco teórico para la propuesta, explicitando que la apelación al arte por parte de la filosofía es un tema de actualidad e interés para el debate filosófico.

SUPUESTOS ACRÍTICOS SOBRE ARTE Y FILOSOFÍA EN LAS ACTIVIDADES DE LOS MANUALES DE TEXTO

El recurso artístico en el marco de la motivación

Frecuentemente nos encontramos con diversas actividades que parten de una fórmula considerada artística para generar interés en el grupo de estudiantes y presentar de una “manera más accesible” el contenido filosófico. En esa clave, podemos analizar la propuesta del manual de Filosofía 5.ES de la Editorial “Tinta Fresca”. En el contexto de la primera de las unidades en la cual se aborda el problema de “la utilidad de la filosofía”; el libro sugiere trabajar con la película Plata quemada, basada en la novela del escritor Ricardo Piglia². A partir de la proyección de la película se les pide a los estudiantes

² Ver en Raffín Marcelo, Filosofía 5 ES, La Plata: dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. 2007, p. 6. El cual en su primera edición fue publicado por la editorial “Tinta fresca” (2006).

que vinculen ciertos elementos de la misma con contenidos específicos de la materia, como por ejemplo: la relación entre Tales de Mileto y la vida práctica. La forma de abordar el film y vincularla con los contenidos es a partir de consignas como: “relacionen el fragmento de la película en el cual los protagonistas queman la plata con la segunda anécdota de Tales de Mileto” o “¿Por qué la gente consideraba que los ladrones eran verdaderos asesinos cuando quemaban la plata?” Más allá de que la utilización del recurso nos parezca bastante tradicional (hemos hecho esto como alumnos infinidad de veces y posiblemente también alguna como docentes); claramente la intención de la propuesta consiste en que a partir de un recurso motivador –lo audiovisual, medio que aparentemente es una atracción en sí mismo– se pueda abordar un contenido filosófico. El contenido es “extraído” entonces de la película y la misma sólo es analizada en función de ese contenido específico de la currícula de filosofía. Pero ¿en qué lugar quedan las sensaciones y emociones que despierta su proyección? ¿Y en cuál las identificaciones que el espectador efectúa con los personajes, los valores implicados, la secuencia narrativa, los efectos? ¿Qué margen queda para el análisis de la composición, la fotografía, la actuación, el guión, etc? ¿Qué lugar para los otros posibles pensamientos y reflexiones que dispara el encuentro con una obra de arte? ¿Cuál para el juego de las interpretaciones o las conexiones con la vida vivida? ¿En qué sentido podríamos decir entonces que hay una “valoración artística” de lo utilizado? Claramente el arte ha quedado aquí reducido a un mero recurso, un medio “no tan aburrido” como la clase expositiva para llegar al concepto. En efecto, el arte ha sido relegado a una función para, finalmente, ser sometido al imperio dogmático del contenido filosófico curricular.

Por otro lado, en el Manual de polimodal Santillana del año 1999 podemos observar la utilización de una historieta del humorista gráfico argentino Carlos Loiseau (Caloi), con el objetivo de introducir una posterior reflexión sobre aspectos de la ética relacionados con la pregunta: “¿cómo se determina lo que está permitido y lo que debe ser prohibido?” y una invitación a redactar normas de convivencia entre los alumnos en el aula. En este caso, lo artístico visual de la historieta es limitado a ser un mero ilustrador, ya no de un concepto o contenido filosófico, sino solamente de un término (“prohibido”, palabra que aparece en la viñeta) relacionado con un concepto filosófico propio de una teoría ética que pasará a ser estudiada por los alumnos (El de “deber” de la ética kantiana). En este sentido, lo fundamental de la utilización del dibujo consiste en relacionar esas palabras que resultan disparadoras a la hora de

esbozar la ética kantiana, sin la necesidad de ningún tipo de reflexión direccionada sobre la realización gráfica misma, sus elementos iconográficos o el humor como un estado anímico diferencial para el pensamiento ³.

No es distinta la situación en la unidad 3 del manual de “Tinta Fresca”, vinculada al problema del conocimiento, en la cual se presenta como actividad inicial y disparadora de la problemática, el análisis de la famosa pintura de Rembrandt La lección de anatomía del doctor Nicolaes Tulp. En esa instancia, las consignas que guían el análisis afirman: 1) “En grupos describan la escena que representa la pintura”, 2) “¿cómo se relaciona esta escena con el problema del conocimiento?” En rigor, el capítulo se había iniciado con una descripción de las ideas principales del Ensayo sobre el entendimiento humano de Locke y con el análisis de la pintura se quiere presentar un disparador que permita establecer un puente entre dicha problemática y la imagen. De todos modos, el dispositivo es el mismo que en el caso de la película o la historieta. Lo importante no es la obra de arte ahí presente sino “lo que ella debe decir” relevante para la clase de filosofía. Lo importante sería entonces el concepto a reponer, tal y como lo plantearon los grandes del panteón de la historia de la filosofía.

Sin ahondar demasiado en el tema, podemos encontrar un paralelo entre esta concepción de arte y aquella que Susan Sontag critica en su famoso ensayo “Contra la interpretación” ⁴. Allí la autora establece una diferenciación entre forma y contenido en el arte, asumiendo que a lo largo de la historia de ésta última siempre se ha exaltado el contenido por sobre la forma, al punto que la relación con las obras se ha limitado a intentar dilucidar (interpretar) qué dicen. Esta operatoria transforma a la interpretación en la traducción de un contenido que, en definitiva, sería el lugar en el que muere el arte.

El recurso artístico en el marco de la producción

Muchos docentes suelen considerar que la modalidad artística puede ser mucho más prolífica para expresar determinadas ideas que, en un lenguaje

³ Ver en Raffin Marcelo, Filosofía 5 ES, La Plata: dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. 2007, p. 6. El cual en su primera edición fue publicado por la editorial “Tinta fresca” (2006).

⁴ Sontag, Susan, Contra la interpretación y otros ensayos, Buenos aires, Alfaguara, 1996.

enunciativo, serían pobres y rudimentarias (además de apáticas y repetitivas). Es así que se les pide a los estudiantes que presenten sus ideas a través de fotomontajes, collages, historietas, dramatizaciones, etc. Actividades que, muchas veces, suelen ser motivadoras y conducentes al acto creativo. Pero ¿cómo se dan efectivamente esas propuestas?

Podríamos tomar algunos ejemplos, nuevamente recuperados a partir de libros de texto, con la intención de analizar el alcance del recurso artístico en relación a la enseñanza de la filosofía. El primer ejemplo que traemos a colación se presenta en el Manual de Filosofía de AZ Editora ⁵. En la página 241 de dicho libro, en el marco de la actividad destinada a trabajar la lectura del fragmento del libro VII de La República de Platón, se propone que los alumnos realicen un “dibujo de la caverna, los prisioneros dentro de ella y el que ha sido liberado, saliendo al mundo externo”. Esta tarea constituye solamente uno de los cinco puntos propuestos por la actividad. Es interesante señalar que en ninguno de los otros puntos se propone que este dibujo sea analizado por los alumnos o se vean las diferentes formas de representar/interpretar la escena. Se entiende, por lo tanto, que la producción artística en este caso tendría nuevamente una función meramente ilustrativa, con la finalidad de que los estudiantes puedan visualizar en una imagen la situación presentada por Platón.

En el mismo manual se sugiere la realización de una técnica de dinámica grupal para “aplicar lo estudiado” en el primer capítulo del libro en el que se trabajaron temas como “¿Qué es la filosofía?” y “¿Quién es el filósofo?”. La técnica que se sugiere es la conocida como role-playing consistente en la dramatización de determinadas situaciones en las que los estudiantes representan diferentes “papeles”. En términos artísticos, podríamos señalar que esta actividad sugiere una introducción a la práctica teatral y una utilización de sus técnicas de producción a la enseñanza de la filosofía. Los objetivos planteados para la actividad se dirigen a adquirir conocimientos relacionados con los temas estudiados en el capítulo, desarrollar habilidades de expresión oral, de capacidad crítica y “aplicar adecuadamente conocimientos teóricos a situaciones verosímiles” ⁶.

⁵ Frassinetti de Gallo, Salatino; Filosofía, esa búsqueda reflexiva, AZ Editora S.A., Buenos Aires. 2004.

⁶ Idem

Creemos que esta actividad permite ofrecer a la clase de filosofía un dinamismo que no tendría si sólo se abocara al tratamiento teórico de los contenidos del manual. Sin embargo, llegados al punto del cierre de la unidad, podríamos preguntarnos respecto a la utilización de la dramatización teatral como recurso en el marco de la producción: ¿Qué agrega a lo que se estudió anteriormente sobre la filosofía? ¿Qué permite mostrar el hecho de poner en práctica esas ideas teóricas que hasta ese momento se encontraban en palabras escritas? ¿Qué aportan el “diálogo” y la “representación” al significado mismo de la filosofía y del filósofo? ¿Cómo se pueden repreguntar, a partir de una exploración de los sentimientos y emociones que implicó la representación teatral, las formulaciones sobre las que versa el capítulo que cierra con esta actividad? ¿En qué medida se vinculan los sentidos y el uso del cuerpo en el hecho teatral con la teoría de Platón? ¿Cómo sentir entonces el concepto?

LA PERTINENCIA DEL ARTE EN LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA

Volvemos a repetir una pregunta que ya hicimos antes: ¿qué tienen que ver, para el caso de la enseñanza, arte y filosofía? ¿Qué potencialidades puede esconder una respuesta a esta pregunta? Bien, hemos resaltado el papel que tiene el arte como motivador. Sabemos que la motivación se ha transformado progresivamente en la condición de posibilidad del aprendizaje, pero ¿en qué sentido el arte es un motivador? Para un adolescente posiblemente sea mucho más interesante, al menos hipotéticamente, ver una película que escuchar a un profesor hablar de Kant o que buscar respuestas en algún texto a unas preguntas consignadas por el docente en el pizarrón sobre algunos puntos centrales de la filosofía de Platón. Entonces, se nos sugiere que utilicemos el recurso artístico para motivar a que los estudiantes “lleguen” a Platón o a Kant de una manera no tan tormentosa y tediosa como la clase tradicional. Pero ¿qué hacemos cuando les pedimos después de ver la película que la comparen con la alegoría de la caverna o las ideas del mundo inteligible?

En definitiva, como hemos visto, no sólo hay aquí una idea muy sesgada en juego de lo que es el arte –cosa que no siempre se problematiza– sino también de lo que es la filosofía. Utilizar el recurso artístico como un mero motivador implica, al menos desde un abordaje superficial, instrumentalizar al arte y con ello prescindir de sus potencialidades específicas. Dicha situación viene de la mano de otra que radica en el hecho de que, cuando se instrumentaliza el arte, se lo hace para enseñar una concepción tradicional de la filosofía. Con ello se sigue sosteniendo que enseñar filosofía consiste

en reproducir su historia, sus autores y sus problemas, tamizados por algún manual y motivados por algún recurso medianamente agradable. Ello deja en evidencia una definición específica y sesgada de lo que es la filosofía y, además, revela que este supuesto se encuentra definitivamente instalado, aún cuando se pretenda modificar la práctica docente tradicional apelando a recursos artísticos. En esta clave, consideramos que para hacer que el arte participe verdaderamente en y con la enseñanza de la filosofía es necesario, en primer lugar, abrir la pregunta por la filosofía en todas sus dimensiones. Aceptando, para el caso, que el estudiante que participa, discurre y habita el aula pueda pensar filosóficamente, sin necesidad de acudir a una autoridad filosófica ni a una tradición canónica.

Por otro lado, el docente que utiliza recursos artísticos en el ámbito de la enseñanza de la filosofía, muchas veces se siente en la obligación de tener que brindar a sus alumnos “obras de arte”, designadas como tales por un criterio de autoridad, para desde allí trabajar contenidos filosóficos. Como vimos en el análisis realizado en el apartado anterior, esta transferencia suele realizarse en base al reconocimiento de la obra (como el cuadro de Rembrandt) o a la eficacia que se cree que la obra posee (el caso del cine). Sin embargo, muchas veces suele olvidarse o no percibirse que los jóvenes que pueblan el aula están constantemente vinculados con manifestaciones artísticas, con las cuales se sienten identificados, y estrecha y cotidianamente relacionados. Los jóvenes consumen arte, piensan arte, intercambian arte, producen arte. ¿Es ello habitualmente valorado en las aulas?

Esta forma de entender la realidad artística precisa de una concepción amplia de lo que se entiende por tal y no de una que lo confine a los límites estrechos de los círculos académicos o las tradiciones hegemónicas. Es decir, partir del arte como un fenómeno socio-cultural complejo que no necesariamente se encuentra enmarcado en un canon. Sólo de esta manera podremos visibilizar la cantidad de elementos artísticos a los que los alumnos acceden constantemente y que constituyen su identidad. Por lo tanto, tal vez sea necesario reflexionar sobre la necesidad de partir del arte que ya está en la escuela, más que intentar aplicar el arte desde el exterior, haciendo por ejemplo, que la música del auricular escondido en al oreja de ese alumno al que siempre llamamos la atención sea escuchado y pensado por todos. El arte está entre los estudiantes, es importante para ellos, el problema reside en no advertir las propias limitaciones al momento de valorar o rechazar esas formas artístico-culturales. Ahora bien, las consecuencias difusas que se desprenden de nuestras advertencias, intentan componer el horizonte para una metodología

en el cual las formas artísticas que preexisten a la clase de filosofía sean el espacio para el filosofar. Cuestión a la que buscaremos darle una forma más acabada en el siguiente apartado.

Mas allá de lo que hemos afirmado, es relevante sostener que creemos que arte y filosofía son dos ámbitos autónomos e independientes. Arte y filosofía son dos maneras de pensar, distintas, divergentes, específicas. Pero ¿cómo vincularlas entonces en el hecho educativo? Y nuevamente, ¿por qué hacerlo?

Un posible marco teórico para la fundamentación de una metodología

La cercanía entre arte y filosofía es antigua, tan antigua como el contundente poema de Parménides y tan cercana como la prosa oracular de Heráclito. Platón mismo ya consciente de ese origen difuso de la filosofía, dedicó sustanciosas páginas de sus obras a intentar demostrar como la diferencia entre arte y filosofía residía en su disímil cercanía a la verdad. Él había vislumbrado que en el arte se alberga un poder de instauración de verdad que podía resultar sensiblemente eficaz al momento de educar pero que corría el riesgo de la falsedad. Por ello sostiene que los poetas épicos, aquellos que profesaban la teología homérica, debían ser expulsados de la República ideal. Ello es así porque ese tipo de poesía no sería filosófica, no buscaría la verdad y por tanto daría lugar a una moral distorsionada, fundante, en definitiva, de un sistema político que el pensador griego no consideraba genuino. Para Platón, arte y filosofía en apariencia se oponen, y lo hacen en el hecho educativo (Paideia), pero no sin antes haber sido pensadas juntas ⁷.

La filosofía de hecho siempre se ha ocupado del arte, sea para elevarla al cielo de las ideas o para arrojarla al barro de pasiones. No hay sistema filosófico que no haya tenido algo que decir sobre esta práctica presente en todas las sociedades humanas. En ese camino creó “una ciencia del arte y la belleza”, forma en la que Baumgarten solía denominar a la Estética.

⁷ Si bien existen innumerables lecturas sobre los famosos pasajes de La República, se mantiene un acuerdo en relación a la importancia que tenía la poesía épica sobre la Paideia, como una de los motivos centrales del argumento de Platón direccionado a la potencial expulsión de los poetas. Para esto ver: H. G. Gadamer, “Platón y los poetas”, en Estudios de Filosofía no. 3, Instituto de Filosofía de la Universidad de Antioquia, Bogotá, febrero 1997, pp. 87 – 108.

Disciplina que ha demostrado las dificultades que reviste el entender ese primario modo de expresión. Progresivamente el arte se ha transformado en un problema central para la filosofía. Sus enigmas circundantes a la belleza, la verdad, la revelación, el genio se han mantenido hasta la aparición de las vanguardias. Allí el arte en tanto actividad histórica ingresa en un sinuoso laberinto del que ya no va a salir. Este gesto del arte coincide con una crisis de la filosofía de la que, en apariencia, tampoco hay punto de retorno: su divorcio definitivo de la ciencia ⁸.

Filosofía y arte ingresan en el “mundo contemporáneo” en un territorio común, un espacio de juego en el que se discute su autonomía, un campo en donde se libra una batalla entre ambas por adueñarse legítimamente del horizonte del pensamiento. Lugar en el que resulta necesario caracterizar no sólo la apelación al arte por parte de la filosofía contemporánea a los fines de una superación de un modelo metafísico que ya actuaba desde el método y el lenguaje; sino también la apelación a la filosofía por parte del arte con el objetivo de abrirse conceptualmente, repensarse y, en definitiva, redefinirse (o ingresar definitivamente al lugar de su indefinición). Es A. Danto quien afirma que en la época contemporánea las obras de arte se han transfigurado claramente en ejercicios de filosofía del arte (Danto, 2004, p. 96). Pero a la vez, los filósofos apelan de forma creciente a una retórica artística, a un afuera de la filosofía que resulta, en última instancia, un en el arte.

Vale la pena destacar en ese sentido las conocidas adopciones de poetas y literatos por parte de muchos filósofos contemporáneos, entre otros: Baudelaire por parte de Benjamin, Beckett por Adorno o Celan por Gadamer; como el intento de establecer una forma intermedia entre literatura y filosofía como son los casos de Blanchot, Mallarmé, Artaud, Nietzsche o el último Heidegger. Todos ellos parecen coincidir en una crítica a un modelo de explicación científico de lo real y en el hecho que para poder decir cosas nuevas y liberar a las pasiones y al pensamiento en toda su dimensión, es necesario dar lugar a una forma de expresión renovada, acudir a un pensar “externo” a las enunciaciones teóricas. En esa línea de producciones, es recurrente la apelación al arte como recurso superador del lenguaje y de los límites que éste le impone al pensar, herramienta para presentar lo indecible,

⁸ Al menos en la llamada “Filosofía continental”.

metodología para trasvasar el sentido de lo dado. La armonía que unifica los esfuerzos de estos autores se vincula a posibilidad de superar un modelo de pensamiento que se presenta como una mera repetición que pervive en las formas y no en el contenido.

Autores como A. Badiou nos recuerdan de todos modos que “el arte como pensamiento singular es irreducible a la filosofía” (Badiou, 2009, p. 14), por ello sería necesaria una “inestética”. De hecho, como él mismo afirma, arte y filosofía se vinculan a través de la educación:

Recordaremos que no existe educación sino por medio de verdades. Todo el insistente problema es que existan, ya que sin ellas la categoría filosófica de verdad es completamente vacía y el acto filosófico una racionalización académica. Éste existe indica una corresponsabilidad del arte, que produce verdades, y la filosofía, que, bajo condición de que existan, tiene como obligación y como tarea muy difícil, mostrarlas (Badiou, 2009, p. 60)

Desde el camino de pensamiento planteado por Parménides y Heráclito pasando por la Paideia de Platón y el filósofo-artista de Nietzsche, hasta la educación como forma de democracia en Badiou; arte y filosofía se muestran en un sendero en el cual, sin perder autonomía, se retroalimentan, se entrecruzan y se hacen posibles en el hecho educativo.

CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo hemos intentado sostener un conjunto de preguntas que no respondimos, sólo demostramos nuestro interés en recuperarlas y la relevancia de trazar algunas pistas. En esa tarea, buscamos dejar en evidencia la manera en que el arte puede ser instrumentalizado por la filosofía en el marco de su enseñanza y como es factible con ello, esconder una idea profundamente dogmática sobre lo qué es la filosofía y sobre lo qué es (o debe ser) el arte. Esto último lo efectuamos con la intención de cristalizar los supuestos artísticos y filosóficos que preexisten en las aulas, mucho antes de las propuestas motivadoras o tediosas de los docentes de filosofía. En efecto, pusimos sobre la mesa la sospecha de que el arte, bajo una de las formas en las que puede ser entendido, está entrañablemente ligado a la vida de nuestros estudiantes y que por ello es central partir de allí a los fines de

consolidar un estilo de enseñar y aprender filosofía. Dicha búsqueda resultaría necesaria no sólo por la urgencia de hacer de la filosofía en la escuela algo cercano y vinculado a la vida de quienes habitan el aula, sino porque también dicho camino es profunda y entrañablemente filosófico.

Todo nuestro trabajo siempre se encontró enmarcado en un universo teórico que expusimos sobre el final del mismo y que nos permitiría potencialmente encontrar un núcleo de discusión filosófica en el cual se ubicaría nuestra pregunta y, en definitiva, una futura y posible propuesta donde arte, filosofía y educación se encuentran implicados.

En la medida en que se hace necesaria la configuración de nuevas situaciones de enseñanza y aprendizaje resulta imprescindible modificar de alguna manera los modelos existentes, para que sean capaces de dar respuesta a las necesidades que el panorama presentado aquí origina. Por esto sugerimos la posibilidad de hablar de una “metodología” y cuestionamos en oposición a ello el concepto de recurso. En definitiva, de lo que se trata es de asumir que la tarea de enseñar filosofía es básicamente filosofar y si se quiere hacer a través del arte, es necesario refundar lo que está instituido, abriendo la pregunta por el arte y por la filosofía en toda su dimensión, más allá del desamparo que ello pueda generar.

BIBLIOGRAFÍA

Badiou, A. (2009). *Pequeño manual de inestética*. Buenos Aires: Prometeo.

Danto, A. (2004). *La transfiguración del lugar común*. Buenos Aires: Paidós.

Di Sanza, Fernández y La Porta. (1999). *Manual de Filosofía, Polimodal*. Buenos Aires: Ediciones Santillana S.A.

Frassinetti de Gallo, S. (2004). *Filosofía, esa búsqueda reflexiva*. Buenos

Aires AZ Editora S.A.

Gadamer, H.-G. (1997). Platón y los poetas. *Estudios de Filosofía*. Instituto de Filosofía de la Universidad de Antioquia, Bogotá. (3). 87–108.

Raffin, M. (2007). *Filosofía 5 ES*, La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Sontag, S. (1996). *Contra la interpretación y otros ensayos*. Buenos aires, Alfaguara.