

EDUCACIÓN ESTÉTICA E INTERDISCIPLINARIEDAD¹

MARCOS VILLELA PEREIRA*

Este artículo está dividido en dos partes distintas y complementarias: la primera es una especulación sobre la raíz liberal-burguesa de la Estética; la segunda discurre sobre la Educación Estética concebida como trabajo interdisciplinar. Son dos frentes de abordar la cuestión de la Educación Estética: una de ellas, la primera, explora el campo conceptual y paradigmático que viene ocupando el lugar del sentido común entre los educadores de arte; la otra, la segunda, postula el camino de la acción interdisciplinar como camino alternativo, construido en la práctica.

Ambas se complementan en la medida que descubren dos lados de una misma moneda y contribuyen para direccionar de una pedagogía más coherente con la dimensión humana de lo humano, más comprometida con un proceso de subjetivación que se da a partir de los agenciamientos múltiples del sujeto con el campo en el cual está inmerso.

I. En primer lugar, se hace necesario explorar un poco el campo de la Estética. El propósito de ésta exploración teórica es rescatar los principales marcos de la construcción del concepto occidental contemporáneo de Estética. La modernidad inaugurada en la Europa pre-revolucionaria, en el siglo XVIII, es uno de los períodos más fértiles desde el punto de vista de la construcción de sistemas filosóficos determinantes de los rumbos del pensamiento occidental. La discusión de

¹ Traducido del portugués con la asistencia de Eucáris Olaya.

* MARCOS VILLELA PEREIRA es Profesor de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Pelotas (Brasil); doctorando en Educación por la Pontificia Universidad Católica de São Paulo y Miembro del Consejo Latinoamericano de Educación por el Arte.

la Estética en ese punto, adquiere un carácter nunca antes formulado: abandonados los referenciales aristotélicos y platónicos de belleza, la discusión recae sobre la realidad concreta de los hombres. Kant, al experimentar la *revolución copernicana*, desplaza el foco de su producción (y, por consecuencia, de todos los filósofos subsecuentes) para el sujeto. Eso significa una mayor preocupación con la sociedad constituida, con las relaciones entre los hombres y con las subjetividades.

El movimiento instintivo de la sociedad europea, fruto del proceso histórico que viene acumulando, lleva en dirección a la consolidación de un nuevo modelo, el capitalismo liberal burgués. Cabe a los pensadores de la época sistematizar y perfeccionar sus sistemas con el fin de definir y reforzar ese nuevo modelo.

Haciendo una síntesis un tanto grosera, podemos afirmar que la esencia de la nueva sociedad (la libertad) es una construcción del propio hombre. Entre tanto, ella no es un atributo gratuito, una vez que debe ser construida dentro de las prácticas sociales. La Ética subyacente en esa nueva formación social deja de ser apriorística, deja de constituirse como un conjunto trascendente y necesario de universales que prescribe exteriormente valores a los hombres. Al contrario, la Ética necesita ser concebida, trabajada y apropiada por los hombres. Se debe constituir, sí, en universales; sin embargo, deben ser contingentes, internalizados por los sujetos de modo que su conducta responda a una estructura valorativa presente en el interior mismo del individuo. Los principios deben ser de tal forma embutidos que el sujeto pueda obrar conforme a sus determinaciones, sin obedecer a nadie sino a sí mismo. El imperativo kantiano o la moral hegeliana serán concebidos como naturaleza de la subjetividad construida.

La subjetividad burguesa es construida en la práctica social y la Ética es su factor de configuración. Entre tanto, si no hay mas universales a priori, ¿Cuál es el paradigma de organización de esa práctica? El modelo, entonces, es la vivencia de lo bello y de lo sublime; la base de la moral burguesa es la Estética, en la medida que la experiencia del gusto es representativa de una experiencia subjetiva, auténtica, plena y primaria. Análogamente a la experiencia del gusto, la libertad es una construcción subjetiva (aunque venga a ser depositada, por Hegel, en la historia o, por Schiller, en la cultura).

La obra fundamental de Kant surgió en un período de tiempo bastante pequeño. Su conjunto de críticas —de la Razón Pura (1781), de

la Razón Práctica (1788) y de la Facultad del Juicio (1790)— fue publicado en el intervalo de diez años que precedieron y circunstanciaron la Revolución Francesa. No hay por tanto, forma de disociar la construcción de uno de los más significativos sistemas filosóficos de la estructuración de la subjetividad burguesa.

En las *observaciones* (1993b) Kant postula una distinción entre el *sentimiento* y la *sensibilidad*, motivado especialmente, por las influencias del sensualismo inglés. Al discurrir sobre las diferencias entre estados de contentamiento o disgusto, él afirma que ellos *reposan menos sobre la calidad de las cosas externas, que (los) suscitan, que del sentimiento propio de cada hombre, de ser por ellas sensibilizado con placer o displacer* (Kant, 1993b: 19). Base de una estética de la recepción, calzada en la idea del gusto, Kant quiere decir que ese sentimiento refinado (que él dividirá en sentimiento de lo sublime y sentimiento de lo bello) reside en un espacio diferente del pensamiento (entendimiento) y de la moral (juicio). Para él, la belleza es algo opuesto al conocimiento y a la moral y no tiene metafísica, apenas crítica (Fehér, 1987: 13). Queda claro, en sus escritos, que la felicidad buscada por los individuos tiene su fuente en la satisfacción de inclinaciones (Kant, 1993b: 19-20). Eso nos posibilita a pensar que la subjetividad es el resultado del ejercicio individual de búsqueda de satisfacciones, sin preocuparse o envidiar a los otros (id: 20), es decir, cada individuo debe buscar construir su placer cotidiano en función de sus gustos, preferencias, deseos y necesidades. La moral colectiva aparece como resultado, como conjunto de conductas que son fruto de satisfacciones individuales.

La gran contradicción presente en el pensamiento Kantiano reside en el hecho de *separar la cognición del juicio estético* (Eagleton, 1993: 78). El juicio estético es una *especie de juego libre y agradable de nuestras facultades, una especie de parodia del entendimiento conceptual, una pseudocognición no-referencial que no fija el objeto en una cosa identificable y es así, agradablemente libre de constricciones materiales* (id: 66). El juicio estético es, al mismo tiempo, subjetivo y universal: es subjetivo en cuanto expresión de un flujo de emociones, atribuciones -al objeto- de la *armonía de nuestros propios poderes creativos* (id: 68); es universal por cuanto significa una respuesta que *cualquier individuo puede necesariamente experimentar* (id: 72), representando una especie de acuerdo tácito entre los sujetos.

A pesar de dicotomizar violentamente el sujeto (solo Hegel va conseguir rescatar relativamente, la unidad desecha), Kant lanza las bases definitivas para la comprensión del movimiento de construcción de la orden social burguesa con base en el consenso. La armonía que reside en el juicio estético es el modelo de armonía tanto de cualquier conocimiento empírico cuanto de cualquier práctica social. Considerando la Estética como paradigma, los atributos de universalidad, consenso espontáneo y armonía se tornan objetivos latentes de la ideología social burguesa donde el gran riesgo que se corre es la estetización (y consecuentemente romantización) de las relaciones humanas y de la estructura social. Kant no llega a resolver eso: corresponderá a Schiller avanzar un poco más y definir mejor las bases de una educación estética consecuente con el espíritu y los ideales de la época.

La principal obra de Schiller sobre Estética son las cartas sobre *La educación estética del hombre* (publicadas por primera vez en 1795). Ya en la Carta I, Schiller dice que *lo que he dicho de la experiencia moral vale en mayor medida para el fenómeno de la belleza* (Schiller, 1990: 24). Márcio Suzuki, en la introducción a las Cartas, afirma que *Schiller mostrará que, si de un lado la estética se apoya en el modelo de la moral, de otro (...) esa misma estética corregirá la parcialidad de la visión moral contenida en el imperativo, dándole un contenido y posibilitando su aplicación en el mundo* (id: 15). Esto nos sirve como punto de partida para comprender como Schiller busca superar la destructividad del pensamiento Kantiano y, en la misma medida, como postula la educación estética como base de construcción de la orden social.

La Estética Schilleriana corresponde a la hegemonía gramsciana (Eagleton, 1993: 81): Schiller postula que *para resolver en la experiencia el problema político es necesario caminar a través de lo estético, pues es por la belleza que se va a la libertad* (Schiller, 1990: 26). *En Estado estético, todos -aún quien es instrumento servil- son ciudadanos libres que tienen los mismos derechos que el mas noble, y el entendimiento, que somete violentamente la masa dócil a sus fines, tiene que pedirle aquí el consentimiento* (id: 145). La estética es la mediación necesaria entre una sociedad civil bárbara, entregada al puro apetito, y al ideal de un estado político bien ordenado (Eagleton, 1993: 80-1).

El estado ideal de libertad, esencia de ese modelo naciente de sociedad, es gestado en el interior de la Estética. La Estética es la fuente

de la moral, es el medio por el cual pensamos y obramos creativamente, es el campo mismo de la nuestra práctica. Educar estéticamente el hombre significa, aquí, educarlo para construir ese Estado utópico. El estado estético es resultado de la ejecución de la voluntad del todo mediante la naturaleza del individuo. Todas las formas de representación (exceptuándose la forma estética de representación) dividen y separan la sociedad; solamente el gusto permite armonía en la sociedad, pues permite armonía en el individuo. *Solamente la belleza fruimos a un tiempo como individuos y como especie, es decir, como representantes de la especie.* (Schiller, 1990: 144): a fruición de los conocimientos dice al respecto, apenas, a la esfera de la especie, pues es un juicio universal y no puedo reducirla a lo individual; la fruición de los sentidos dice al respecto, apenas, a la esfera del individuo, pues es subjetiva y no puedo elevarla a lo universal. Schiller afirma que solo la belleza hace feliz a todo mundo. O sea, se afirma, ahí, el paradigma estético en la base de la construcción de la orden social burguesa. Entre tanto, es Hegel quien va a tornar factible esa perspectiva. La gran realización de Hegel es *resolver el conflicto entre el impulso del sujeto burgués para la libertad y su deseo por una unidad expresiva con el mundo* (Taylor apud Eagleton, 1993: 93).

El dilema del sujeto burgués es que su libertad y autonomía lo colocan en desacuerdo con la naturaleza y, así, eliminan cualquier posibilidad de fundamentarlas. Cuanto más autónomo el sujeto, más dificultad tiene de justificar su existencia. La salida encontrada por Hegel es proyectar el sujeto dentro del objeto, y viceversa, disolviendo aquella antinomia Kantiana (unidad del sujeto y del objeto en el acto del juicio) y transformar la naturaleza y la historia en libertad.

La dialéctica hegeliana coloca el mundo dentro del sujeto, sobre la forma de Idea. Todo es sujeto. Lo Absoluto es sujeto. *Lo Absoluto tiene que ser un sujeto, pues, de otra forma, sufriría determinaciones de fuera y, así, dejaría de ser absoluto* (id: 95). Hegel intenta, definitivamente, escapar de la estetización excesiva por la racionalización de lo real. La dialéctica es una alternativa de conocimiento del mundo que reúne el rigor analítico de la mente con la energía imaginativa del mundo (id: 107-8). Combinando concreto y abstracto, sensible y espiritual, Hegel reduce el arte a un nivel inferior de la escala de las acciones humanas y, al hacerlo, eleva la cultura como factor de cohesión social. Si, en Kant, era el juicio estético que garantizaba esa cohesión, en Hegel es la cultura

cotidiana. Eso posibilita ver, ya ahí, una redefinición de Estética, desligándola del arte y ligándola al cotidiano de los hombres.

De hecho, Hegel rechaza la Estética intuicionista y romántica de sus predecesores y, en lugar de eso, postula la Estética historiográfica, subjetivada en las prácticas sociales, como forma aparente (lógica) de organización de la cultura. La Ética es producto de una legitimidad espontánea nacida de la identidad de lo racional y de lo real. Los valores no nacen en la particularidad de la vida de cada individuo: ellos son fruto de la orden absoluta de cohesión de la sociedad civil, debiendo ser apropiados por los sujetos como orden moral que dispensa la prescripción de la ley formal. El sujeto debe construirse en acuerdo con la armonía de la sociedad y esa coherencia es dada por la internalización (racional) del mundo (real), haciendo de esa unidad un principio orientador que viene de dentro para afuera. Su cotidiano obedecerá a una Estética absoluta, no intuicional, que garantizará la cohesión y la armonía de la orden social

En fin, no puedo dejar de cerrar esta primera parte sin traer una citación de João Bernardo. Lo hago porque fue uno de los primeros autores que me proyectaron concretamente en este desafío de comprender la Estética de otra forma, que no fueran las convencionales formas de Crítica de Arte ó de Teoría del Arte. Sus charlas y escritos son realmente sorprendentes e intrigantes, trayendo colocaciones inusitadas que, de mi punto de vista, revuelven el terreno ya tan aplanado por el tiempo teórico. El dice: «El arte es omnipresente. La expresión artística no es especializada y puede tener o no un soporte exclusivo. No existe cualquier práctica que, al mismo tiempo que suscita otras expresiones, no suscite también la expresión estética, pues no hay práctica que no se exprese de una manera, y esa manera es la estética; ni las restantes expresiones ideológicas existen si no existieran simultáneamente como expresiones estéticas» (Bernardo, 1991: 49).

Estética, aquí, con nítida influencia de la matriz Hegeliana, aparece como el *espejo*, la forma, el estilo como se organiza cualquier práctica. La Estética sale, definitivamente, del ambiente etéreo e intuicional y se aloja en el mundo material de los hombres, de la producción. La Estética viene a identificarse con la Lógica. No apenas con la Ética. Con la Lógica también. Ella viene como esencia formal de toda práctica. Deja de ser un atributo de algún objeto o un campo especulativo ideal. Es condición esencial de la existencia de lo real, es la forma misma de la

totalidad concreta. No tiene contenido a priori. Su contenido es el desenvolvimiento de las prácticas, por los sujetos. Subjetividad y Estética se identifican en la raíz. Por eso, el campo de la Estética, aparentemente tan neutro, es pura carga ideológica. El campo de la Estética es el campo de la Hegemonía. Casi soy tentado a decir que son idénticos.

Por eso, hablar en Educación Estética significa hablar en construcción de la subjetividad, en construcción de la orden social por práctica hegemónica. Mesianismos aparte, la Educación Estética se torna un mecanismo ideológico de producción o reproducción cultural y social. Todo puede y nada puede. Sólo no cabe la neutralidad.

La Educación Artística presente en los currículos escolares es el instrumento por excelencia para la ejecución de ese propósito. Entre tanto, justamente por el hecho de su fundamento ser, aún aquel modelo liberal-burgués, tendiente al Positivismo, se encuentra como que está vacía de propósitos formativos. Su práctica, predominante, está direccionada al paradigmatismo de la experiencia artística disociada del complejo de la totalidad de los individuos. Se crea la ilusión del desenvolvimiento pleno del hombre, de la abertura de sus potencialidades, de la ampliación de su universo perceptivo pero, en tanto, viene funcionando como un excelente mecanismo de alienación. Al respecto de ese cuadro, el discurso presente en las propuestas de arte-educadores ha traído la indicación de una Educación Estética «Comprometida», llena de valores de construcción integral de los individuos.

II. Podemos comenzar ésta segunda parte preguntando por el lugar que ha ocupado el arte y la Estética en los currículos de primero y segundo grado. Normalmente, observamos que se reduce a las estrechas dimensiones de la disciplina Educación Artística. Entre tanto. ¿Qué es la Educación Artística? ¿Se trata de un espacio para transmitir conocimientos sobre arte? ó, ¿Quién sabe, para instrumentalizar a los alumnos en un lenguaje artístico? ó ¿Es un lugar destinado a posibilitar una lectura estética del mundo? ó, Aún, ¿El momento de trabajar una auto-consciencia estética?

En cualquiera de los casos, la tendencia predominante ha sido el ejercicio polivalente del lenguaje artístico en una miscelánea de actividades y técnicas que pretenden «*desenvolver la creatividad y*

estimular el alumno a ejercitar la libertad». En la mayoría de los casos, constatamos una actitud de simple producción de valores ultrapasados y la práctica de modelos arcaicos de actividades artísticas. Proliferan los estereotipos visuales, sonoros y dramáticos; se repiten las frases hechas sobre las obras de arte; sobreviven las viejas y limitadas formas de entender el universo artístico. De hecho, hemos observado una gran falta de orientación de esa disciplina en dirección a su objeto más primario de trabajo: La Estética.

Tradicionalmente comprendida como teoría de lo bello y de la belleza o una parte «*muy complicada*» de la filosofía, la Estética queda, cuando mucho, relegada a la condición de adjetivo: se dice que es «*estética*» a alguna cosa que agrada al gusto. Sin embargo, al concebirla de esa forma, se pierde de vista una posibilidad bastante fértil de comprensión de la realidad humana: se nos escapa la viabilidad de acceso a la estética del cotidiano.

Los caminos que recorreremos todo el día, de la casa al trabajo, a las compras, por la ciudad; el corte y arreglo del cabello, las ropas, los adornos; la selección activa de canciones en la radio, de programas de televisión, de libros y revistas; los rituales de romance, de amistad, de relacionamiento con los padres, los alumnos, subalternos, superiores, compañeros; las decisiones, opciones, vivencias y aprendizajes; en fin, nuestra vida tiene una forma de ser vivida, una singularidad, una identidad, ¡Una estética! ¿Cómo leerla? ¿Cómo comprenderla? ¿Cómo construirla?

Uno de los principales conflictos vivenciados en la práctica pedagógica del profesor de arte (especialmente para el que actúa en el primer o segundo grado) es, entonces, el choque entre la matriz estética construida en su cotidiano (a lo largo de toda su vida) y los postulados académicos adquiridos en los cursos de formación. Normalmente, los valores producidos en el día a día no son reconocidos como naturaleza estética: la tendencia es al encuadramiento de origen académico-científico, que valoriza como precedentes y dignos de reconocimiento apenas los valores canonizados institucional e históricamente.

Tal situación produjo un contrasenso, especialmente si consideramos que aquellos postulados académicos serán aprendidos y apropiados por un sujeto que tiene una determinada historia de vida que es, justamente, el espacio de subjetividad que organizará la forma de aprensión y apropiación. Es decir, el conjunto de valores originados de la práctica

cotidiana es, en cierta medida, determinante de la sistematización del conocimiento académicamente trabajado.

Esos componentes, de la naturaleza subjetiva y singular, son fundamentales en el proceso de formación (inclusive profesional) del individuo. No es que los datos objetivos y los Universales no tengan su importancia: por el contrario, ellos son trazos marcantes y determinantes del espacio conceptual, definidores de la práctica Institucional; provienen de un ejercicio de consensualidad, especialmente académico, que configura la dimensión de la colectividad posible y necesaria a la constitución de la totalidad en que se inserte el sujeto. El sujeto solamente existe en cuanto inmerso en la red de la colectividad (Bernardo, 1991). El no está aislado, des vinculado de los otros sujetos. Su subjetividad no está en él mismo, ni es dada por sus interlocutores, ni por una objetividad que lo define. El sujeto se hace en la tensión relacional que se realiza en la misma práctica. Ser sujeto es ser sujeto-en-práctica, es realizarse en la acción concreta. Su subjetividad no es un concepto, aunque que su práctica venga a ser un cliché; su subjetividad es justamente el movimiento de reorganización, singular y constante, del caos de las prácticas sociales (Guattari, 1992 y Deleuze, 1992). Su singularidad es producida por la dinámica de perpetua recolocación de sí en el interior de las prácticas que lo envuelven. Pretender que haya un paradigma primario, un condicionante desempeño, es hacer sucumbir el sujeto sobre el peso de la institución; pretender la libertad del sujeto en autodeterminarse es, por otro lado hacer perecer una dimensión de colectividad sobre la fuerza del individuo. Las prácticas son, sí, determinantes de las subjetividades. Sin embargo ello, no quiere decir que el sujeto es mecánicamente determinado. Se trata, como ya afirmo de situaciones interactivas entre sujetos e instituciones que, por un lado, como *situaciones*, tienen condiciones concretas de regulación que interfieren objetivamente y por otro lado, como *individualidades* dadas, consisten en autonomía posible, potencial.

Así, la construcción de un proyecto pedagógico (de cualquier proyecto, además) supone la investigación de los mecanismos y contenidos de auto-referencia del sujeto. Una vía privilegiada para esa investigación es la vía de la interdisciplinariedad, una vez que ella consiste en una práctica de naturaleza interactiva que supone la autopoyesis (en el sentido del auto posicionamiento de sí en la práctica concreta, acción resultante de un comprometimiento consigo mismo) y

la asociación (compartida interactiva e intencionalmente de una abertura construida por las partes envueltas).

Como ese es un trabajo raramente hecho, mi reflexión busca justamente encaminar un ejercicio investigativo de los referenciales estéticos cotidianamente construidos por los profesores de arte, así como construir un soporte teórico para posibilitar la profundidad y densidad del análisis reflexivo.

En ese sentido, es necesario, en primer lugar, tener un gran cuidado con el rigor teórico, con el conocimiento en arte. Hay que controlar para que no se caiga en un empirismo o en un espontaneísmo exagerados (resultados bastante comunes en ejercicios especulativos con grupos heterogéneos y ávidos por resultados en un tiempo reducido). La preocupación en consubstanciar teóricamente una propuesta busca justamente proporcionar consistencia al trabajo. El rigor aparece, aquí en el sentido de la consolidación de los componentes fundamentales de cada campo primario (cada territorio subjetivo y disciplinar): conocimiento, teoría, erudición, estatuto epistemológico, profundidad, dinámica (Fazenda, 1991). El rigor se refiere a la autoridad del profesional en el ejercicio de producción de la identidad de cada disciplina. El es la posibilidad de identificación de trazos elementales en cada dominio. En suma, hay que asumir la objetividad posible y necesaria al trabajo. Asumirla y garantizarla, sin dejar caer todo en un reduccionismo a la opinión y al gusto personales.

Por otro lado, está presente la preocupación con la configuración concreta del objeto de trabajo: la delimitación de campo y la forma de abordaje aseguran la precisión necesaria al recorte disciplinar que caracteriza la investigación en Educación Estética. Evidentemente, existe la necesidad de que la disciplina trabaje con algunas aberturas. Es decir, al configurar su *objeto*, debe pensarlo más amplio y potencialmente mayor de lo que ella misma puede captar; al practicar el *método*, debe considerarlo como una estrategia circunstancial no excluyente de otros caminos (aunque aparentemente contradictorios); al repertorizar sus *dominios*, debe concebirlos como un recorte, un aspecto de una realidad mayor. De esa forma podemos trabajar interdisciplinariamente, es decir, simultáneamente hacer el ejercicio de la verticalidad y de la horizontalidad en cada lenguaje o disciplina y, al mismo tiempo, proporcionar la construcción de zonas de frontera entre ellas. Se trata de establecer límites en el sentido de la demarcación de la territorialización

posible en cada movimiento de producción de aquella identidad. Límite como frontera, como punto de contacto con otro campo, igualmente construido en la práctica. No como muralla o barrera. Al contrario: como demarcación virtual de un campo que se realiza en la práctica concreta.

En primera instancia, considerando la heterogeneidad, es factible una discusión conceptual sobre interdisciplinariedad, una vez que las concepciones que vienen siendo difundidas, generalmente, reducen la interdisciplinariedad a la integración o globalización de contenidos. Puede ser discutida la naturaleza de la relación que se establece entre los diferentes campos disciplinares envueltos en un proyecto interdisciplinar, la *interacción*. Y eso es diferente de la integración: no son disciplinas vecinas, *de brazos dados*, acompañadas, trabajando en torno de un objetivo u objeto común, apenas (cuando eso ocurre, la tendencia es que la disciplina que tiene más afinidad con el objeto se torne hegemónica). No se trata de un acuerdo mutuo de división de trabajo o de comunión de objeto. Se trata, sí, de una permeabilidad trabajada *entre* las disciplinas (id. *ibid*). Hay que promover un flujo continuo, de doble mano, entre ellas, garantizada su diferenciación y autonomía. El presupuesto, para eso, es la relativa insuficiencia de cada una y su complementariedad potencial, considerando la *abertura* entre ellas. Cada lenguaje o disciplina es un campo definido que entra en contacto con otro en función de la necesidad de expansión de su dominio y su posibilidad. *Expansión*, desde el punto de vista de la insuficiencia original de cada una dar cuenta de una realidad concreta en constante movimiento; *posibilidad*, desde el punto de vista de la potencia, del poder de cada una, en términos de fuerza y movimiento intrínsecos.

La polivalencia (tanto en la educación en arte cuanto en la educación infantil) consiste en un proceso de disolución de las fronteras y, comúnmente, en el condicionamiento de los estatutos epistemológicos de los campos envueltos en una orden unificadora y reduccionista. La polivalencia es un proceso de homogeneización de las disciplinas y de los individuos en la medida que pasteuriza la práctica de diferentes postulados sobre la hegemonía de un paradigma único o resulta del tránsito aparentemente aleatorio y ecléctico entre actividades y conceptos arreglados por conveniencia. Uno de los trazos más característicos de la polivalencia es el *laissez-faire* de la práctica, generado por la falta de compromiso y resultando en una liviandad de procesos y productos. De

modo general, la polivalencia se identifica como un movimiento resultante de la sobreposición excesiva de la institución al individuo, a partir de la diseminación de una falsa noción de libertad individual en el desenvolvimiento de su proyecto: el profesional, juzgándose autónomo, acaba lanzando mano de prescripciones fuertemente enclavadas en su repertorio, sin las debidas análisis y crítica, y procede de modo a reproducir los procesos de homogeneización a que viene siendo sometido constantemente en el orden capitalista del cual hace parte primariamente.

En el límite posible cabe, igualmente, discutir la característica del rescate de lo viejo en lo nuevo: si un proyecto interdisciplinar tiene esa radicalidad y ese comprometimiento que pretende tener, él encamina para lo nuevo (id. *ibid*). Aún lo que es viejo, en este caso, se traduce en nuevo en la medida que es recuperado en una nueva orden. La interdisciplinariedad encaminada para la invención, para la autenticidad. No hay más lugar para lo *mismo*. Es lo otro, es lo nuevo, es la innovación que resulta de ese movimiento profundo. Así, se entiende la recurrencia no como trasplante conceptual o como repetición o como reproducción sino como resignificación de los elementos que pueden ser recuperados histórica y contextualmente. Aquí se hace necesario recorrer a la idea de que la interdisciplinariedad es una práctica, una actitud. Nuevamente, lanzo mano a la idea del sujeto-en-práctica reordenando constantemente el caos a su vuelta: su proceso de heterogénesis supone la reevaluación permanentemente, la resignificación. La reincidencia de conductas es aceptable cuando resulta de deliberación y autonomía. Por eso, lo *viejo es lo mismo* se tornan en lo *nuevo* y en el *otro*.

La transgresión de todo lo que tenemos como establecido es una vía a ser asumida; de cierta forma, planear la interacción y romper con los modelos tradicionalmente postulados para la acción. Establecer una relación siguiendo los parámetros concretamente puestos por cada nuevo grupo; no seguir pasivamente los modelos académicamente puestos como «correctos» por una o otra fórmula disciplinar. La acción interdisciplinar es, poner su propia naturaleza, un acto clandestino que se da en función de la ruptura que se hace con el paradigma tradicional, en función de la ruptura con el cierre típico de las especialidades (Faure, 1992). Por sí solo, cada lenguaje o disciplina tiende a mantenerse cerrada en sus dominios y a sancionar cualquier forma de desvío. Por sí solo, cada una tiende a ser rígida e intransigente, no admitiendo como pertinente ninguna estrategia diferente de los caminos establecidos como lógicos en

su matriz epistemológica. Entre tanto, la práctica interdisciplinar va a romper con los paradigmas puestos a priori. Y no va a postular ningún otro. Se trata de ejercitar el movimiento expansivo en el sentido de abrir posibilidades de práctica para ir mas allá de los límites de las reglas y normas preestablecidas. Las condiciones objetivas y subjetivas de las prácticas son dimensionadas por la propia práctica: la relación que establecemos es la única matriz efectivamente disponible para el proyecto que nos proponemos.

Ayudarse parece una salida posible y adecuada al tipo de constatación que se hace. Y esa decisión exige colocarse, como punto de partida, la humildad, en el sentido de la disponibilidad, del pacto de no agresión. La expansión de cada campo no se debe dar por el aniquilamiento del territorio vecino. Al contrario, la creación de una zona de frontera implica el ejercicio de una relativa tolerancia y abertura en el sentido de la receptibilidad y de la construcción colectiva. El trabajo interdisciplinar no tolera la competición entre disciplinas, el parroquianismo o el imperialismo disciplinar (Proust, 1993). Por otro lado, cada grupo o cada individuo envuelto debe trabajar en el límite de su especificidad, garantizando la coherencia y la determinación del trabajo.

Un punto que aparece, ahí, es el flujo entre expectativa y posibilidad. Se puede analizar la tensión que existe entre el deseo y la posibilidad como una relación conflictuosa y dinámica que es vivida justamente explorando el conflicto asumiendo el movimiento. No hay lugar para la certeza y para la previsibilidad lineal y continua. El ejercicio del deseo y de la posibilidad, combinados, lleva a la construcción del proyecto y a la incerteza (cuya vivencia se traduce en abertura a la sorpresa). *Proyecto* en el sentido de la intencionalidad, del compromiso político. La actitud interdisciplinar no es espontánea, no es liviana, no es *laissez-faire*. Al contrario, debe ser entendida como práctica de una intención, una voluntad, un deseo, pautada en un proyecto claramente definido, comprometido con una nueva forma de conocimiento. *Sorpres*a en términos de abertura y perplejidad. Si el camino es la transgresión es la ruptura con los paradigmas, queda claro que estamos descartando la presencia de elementos objetivos absolutamente determinantes de la práctica. Luego, de cierta forma, tenemos el camino de entrada pero no sabemos como va a terminar (si es que termina). El comienzo es dado justamente por el *proyecto*. Entre

tanto, la *sorpesa* devia al *como* las cosas se van a arreglar es inevitable. En este caso, la abertura y la perplejidad son trazos definitivos de esa práctica.

Otro punto que surge es la relación de parcería (Fazenda, 1991). En un trabajo interdisciplinar, se trabaja en la construcción de la identidad de *cada* grupo, en la auto-construcción y en el aclaramiento y en la materialización de trazos genuinos y peculiares. Se cuestiona cualquier estereotipo que parezca, bien como cualquier postura amorfa o «Encima del muro». Posicionamientos son fundamentales. La parcería es entendida como compartir solidario. Ya hable en abertura, en humildad, en compromiso y todo eso es supuesto de la *parecería*. Las zonas de frontera son lugares de compartir el espacio y el tiempo. La permeabilidad de los límites implica en la creación de vínculos no apenas epistemológicos: hay vínculos éticos, vínculos estéticos y vínculos políticos que se establecen entre los campos y entre los investigadores (Guattari, 1992). La interdisciplinaridad solo es posible en la medida que esos lazos son establecidos. Y la *parecería* solo es posible se cada uno tuviera la pose de sí, a partir de los procesos de subjetivación y del rigor de las construcciones de identidades. La *parecería* es condición imprescindible del trabajo interdisciplinar. De otro lado, eso no quiere decir simbiosis. La *sopa disciplinar* debe ser evitada. Y eso es posible en la medida que se resguarda un espacio de silencio, de espera y de reestructuración. La interdisciplinariedad es, también, de cierta forma, un trabajo solitario: no en el sentido de aislamiento, del abandono; al contrario, en el sentido del recogimiento y del desgaste de si. La subjetividad implica un movimiento de interiorización que caracteriza y refuerza aquella definición de la autonomía posible. Se trata de una soledad constructiva, expansiva.

Trabajar el rescate de sí, el rigor, los límites, el compromiso, la parecería, implica la construcción de una singularidad en el sentido de la definición de una marca auténtica y muy peculiar, fiel a sí. El punto de llegada (siempre provisorio) de ese proceso de subjetivación es la singularidad. No es la individualidad cerrada, no es la identidad estancada, no es la cristalización: es la definición de una práctica en práctica, es la construcción de una performance que se en la propia acción. Por consecuencia, el otro lado de la cuestión es el apareamiento de las diferencias. La heterogeneidad contra la homogeneidad. Decorrencia casi obvia de la práctica interdisciplinar, la diferenciación

y la diversificación son saludables y necesarias. Son la garantía de la sobrevivencia a los procesos de homogeneización, tan frecuentes aún hoy. En la medida que el *mismo* es rechazado, aparece lo diferente, el *otro*. La interdisciplinariedad es un movimiento de heterogeneidad, de rescate y valorización de las diferencias producidas en los procesos de subjetivación. Los paradigmas no son simplemente descartados: son retirados de su posición de determinantes *a priori* de las prácticas, apropiados por los sujetos (cuya referencia fundamental es su propia condición de sujetos-en-práctica, en el seno de una orden colectiva) y practicados considerando la tensión nacida entre esa referencia de los sujetos y los valores intrínsecos a la naturaleza de los paradigmas.

En fin, siempre podemos optar por una salida conceptual tratando, por un lado, la interdisciplinariedad como *objeto* (por ejemplo, investigando la práctica de grupos que desenvuelven trabajo de naturaleza interdisciplinar o investigando la producción teórica sobre interdisciplinariedad o, aún, haciendo revisión de literatura, en fin). Por otro lado, podemos tratarlo como *método*, investigando formas de superar la fragmentación del conocimiento, formas de combatir el imperialismo disciplinar o, mismo, investigando alternativas de construcción colectiva de conocimiento. Digo, con todo, que, en ambos casos, el abordaje es insuficiente. Se tratan de dos vertientes especulativas que tienden a limitar la interdisciplinariedad a más de un fenómeno de masa, más una estrategia alternativa a ser enfilada con los demás postulados teóricos que intentan apuntar caminos de salida para la crisis del conocimiento sin, en tanto, tocar la esencia de la cuestión.

Lo que propongo es vivirla como cuestión epistemológica más radical, quiere decir, como actitud, como práctica, como un anti-paradigma, transgrediendo la propia epistemología. Por ser práctica, es práctica de alguien, en un determinado lugar, en un determinado tiempo, en conjunto con determinadas personas e instituciones. O sea, es práctica de un sujeto concreto. Supone, por tanto, la ausencia de un límite paradigmático, consciente o inconscientemente adoptado, que conduzca *a priori* el movimiento subjetivo. Se trata de re-colocación de los paradigmas como procedimientos o postulados definido por un *proyecto* y por un *compromiso* que el sujeto hace consigo. La subjetivación aparece como ejercicio de la singularización, de la construcción de la heterogeneidad a partir de la conquista de la autonomía posible, en cuanto que el paradigma (en su concepción tradicional) aparece como una

especie de camisa de fuerza, de constructo ideológico que condiciona el modo de pensar, el modo de sentir y el modo de obrar de los sujetos. Luego, la inversión es fundamental: al heterogeneizarse, el sujeto se apropia de sí y del paradigma, ejercitando un movimiento doble de subjetivación y de objetivación concretos.

La experiencia de Educación Estética trae, en primer lugar, la marca del compromiso. No es posible hacer Estética en cima del muro; es fundamental el compromiso político. Consigo mismo, con un nuevo estado de cosas, con la colectividad, con la conquista de la voluntad subjetiva y de la autonomía, con un proyecto de mundo que altera el estado de cosas en el sentido de auto-construcción de la subjetividad en el sujeto. La liviandad, la pereza y el espontaneísmo, la gratitud, a acatarse no tiene lugar ahí, una vez que representan factores de homogeneización. El trazo más fundamental de la Educación Estética, en esta perspectiva, consiste en *actitud*. en performance construida por el sujeto en práctica. La interdisciplinariedad es una práctica de resistencia a la homogeneización a la ortodoxia típicas del proceso de manutención de las estructuras capitalistas de las prácticas sociales cotidianas. Y la Educación Estética, tomada en ese punto de vista, consiste en un movimiento simultáneamente horizontal y vertical establecidos entre los sujetos, las artes, la cultura, en fin, un gran movimiento de barredura de la totalidad que nos hace y nos proporciona sentido.

Referencias Bibliográficas

- Bernardo, J. (1991)** *Dialética da prática e da ideologia*. São Paulo/Porto: Cortez/Afrontamento
- Deleuze, G. (1992)** *Conversações 1972-1990*. (Pourpaleurs, 1972-1990. Trad. Peter Pál Pelbart). Rio de Janeiro: Editora 34.
- Eagleton, T. (1993)** *A ideologia da estética*. (The ideology of the aesthetic. Trad Mauro Sá Rego Costa). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Fazenda, I. (1991)** *Interdisciplinaridade: um projeto em parceria*. São Paulo: Loyola.
- Faure, G. (1992)** A constituição da interdisciplinaridade en *Revista Tempo Brasileiro* (108), jan-mar.
- Fehér, F. et al. (1987)** *Dialéctica de las formas: El pensamiento de la escuela Budapest*. (trad. Montserrat Gurgui) Barcelona: Península.

- Guattari, F. (1992)** *Caosmose: um novo paradigma estético* (Trad. Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia León) Rio de Janeiro: Editora 34.
- Hegel, F. (1983)** *Estética: o belo artístico ou o ideal*. (Trad. Orlando Vitorino). 3.ed. Lisboa: Guimarães.
- Hegel, F. (1990)** *Princípios da filosofia do direito* (trad. Orlando Vitorino). 4.ed. Lisboa: Guimarães.
- Kant, E. (1993a)** *Crítica da facultade do juízo* (Critik der urteilkraft und schriften. Trad. Valerio Rohden e Antonio Marques). Rio de Janeiro: Forense.
- Kant, E. (1993b)** *Observações sobre o sentimento do belo e do sublime* (Beobachtungen über das gefühl des schönen und erhabenen trad. Vinicius de Figueiredo). Campinas: Papirus.
- Proust, J. (1993)** A interdisciplinaridade nas ciências cognitivas In *Revista Tempo Brasileiro*. (113), abr-jun.
- Schiller, F. (1990)** *A educação estética do homem numa série de cartas*. (Über die aestetische erziehung des menschen - in einer reihe von briefen. Trad. Roberto Schwarz e Márcio Suzuki). São Paulo: Iluminuras.