

# ARTE, CUERPO Y SUBJETIVIDAD : EXPERIENCIA ESTETICA Y PEDAGOGIA

**Cynthia Farina**

*Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas, Brasil - CEFET-RS*

**Autor:** Profesora de Artes y del posgrado en “Linguagens verbais, visuais e suas tecnologias” del CEFET-RS. Está graduada en “Educação Atística – Artes Plásticas”, es “Especialista y Mestre em Educação” por la FaE-UFPel, y doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Barcelona. Lidera el “Grupo de Pesquisa em Educação e contemporaneidade: experimentações com arte e filosofia”, el EXPERIMENTA. Es profesora invitada del “Núcleo de pesquisa Formação de professores e contemporaneidade na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas”. Estudia la formación de la subjetividad contemporánea bajo la perspectiva de las prácticas estéticas actuales y de las filosofías de la diferencia.

## Resumen

Este texto ejercita una mirada sobre la relación entre arte, cuerpo y subjetividad. Analizo, resumidamente, aquí algunos problemas que he investigado sobre esta relación, bajo la perspectiva de la formación del sujeto contemporáneo, enfocando la estética de esa formación. Trato de establecer conexiones entre algunas de las prácticas estéticas actuales y los procesos de formación del sujeto, entre las imágenes y discursos que dan forma a su experiencia estética, y el sentido que produce a partir de ellos. Esas imágenes y discursos permiten formular preguntas sobre las complejas relaciones entre experiencia estética y pedagogía en los actuales procesos de subjetivación. Experiencia estética y pedagogía se encuentran e interpelan en la idea que he llamado “pedagogía de las afecciones”.

## Palabras claves

arte – cuerpo – formación - pedagogía

Art, body and subjectivity. Aesthetic experience and pedagogy



investigación forense, dan testimonio de ello. El interior del cuerpo ha emergido a la superficie tanto de los medios de comunicación como del arte. En nuestras pantallas es investigado por científicos y policías -algo que no le sorprendería a Foucault- y en los museos y galerías, lo es por científicos y médicos-artistas. Como, por ejemplo, por el médico Von Hagens quien ha creado la técnica de la “plastinación” de cadáveres y ahora se dedica a consagrarlos al mundo del arte dándonos a ver, literalmente, sus entrañas.

Este texto ejercita una mirada sobre la relación entre arte, cuerpo y subjetividad. Intentaré resumir aquí algunos problemas que he estado investigando sobre esa relación bajo la perspectiva de la formación del sujeto contemporáneo, enfocando la estética de esa formación<sup>1</sup>. Trataré de establecer conexiones entre algunas prácticas estéticas actuales y los procesos de formación del sujeto, entre las imágenes y discursos que dan forma a su experiencia estética, y el sentido que produce a partir de ellos. Comenzaré por trazar dos imágenes de lo que hace el arte actual con el cuerpo, realzando las formas como lo expone a las imágenes e ideas que tiene de sí mismo. A partir de esas imágenes nos preguntaremos acerca de las complejas relaciones entre experiencia estética y pedagogía en los procesos actuales de formación del sujeto. Las dos imágenes nos conducirán a una idea más borrosa y porosa a la que he llamado “pedagogía de las afecciones”, en la cual se trata de acercar las prácticas pedagógicas a las prácticas estéticas.

La primera imagen que me gustaría dar a ver es la de una experiencia con una danza contemporánea bastante singular, el *Contact Improvisation*. Atendamos a un breve relato de experiencia de alguien que practica esa danza. Se trata de “*la primera vez que el cuerpo de un hombre se le desliza y demora encima sin interés sexual. Parece que los cuerpos se están escuchando. El contacto da temperatura a las superficies de los cuerpos y les hace resbalar el uno sobre el otro, lentamente. Se mueven juntos. Tienen el oído desparramado por toda la piel. Ella trata de confiar en el movimiento, en el desequilibrio, en lo que les pasa y les lleva. La danza se incorpora poco a poco. Los sentidos crecen y no hace falta detenerse a pensar o saber a donde ir. Ella entrega su peso a ese sentir. Hay más parejas como ellos por la sala. A veces les rozan y ese roce no les distrae, lo asimilan. Las sensaciones son suyas pero salen de los dos. Dan vueltas*”

---

<sup>1</sup> Este texto resume sucintamente algunas cuestiones que he desarrollado en la tesis doctoral “Arte, cuerpo y subjetividad. Estética de la formación y pedagogía de las afecciones”, que he presentado en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Barcelona, en septiembre del 2005.

*por el suelo, por las paredes, fuera de sus ejes. A la danza no le importa las aristas de los dos cuerpos. Fluye y se improvisa sobre ellos. La danza suelta los cuerpos de su propio peso.*

Este fragmento ha sido escrito hace unos pocos años, según el hábito que tengo de archivar impresiones y reflexiones sobre situaciones vividas que así lo requieren. El apunte narra una experiencia con el *Contact Improvisation*, una danza surgida en Estados Unidos de comienzo de los setentas, a vuelta con las experimentaciones entre artes visuales, música, performances, cultura de masas y los nuevos discursos filosóficos surgidos en Europa. Como dice su propio nombre, el *Contact* es básicamente una danza de contacto entre dos o más cuerpos, en la que el movimiento se genera a partir de la escucha de los gestos surgidos entre los bailarines. La danza se desarrolla a partir de la escucha entre ellos, que les lleva a ritmos conjuntos, donde cada uno ofrece el propio peso y apoya al otro. En el *Contact* no hay coreografías a seguir, como tampoco hay un tiempo límite de baile, pues se trata de una danza de improvisación. Además, no está pensada dentro del formato del espectáculo dirigido a un público, sino del participante. De ahí que el *Contact* nos dé más una idea de flujos continuos de movimientos improvisados que de una fotografía. Retengamos, pues, esta idea.

La gente que danza *Contact* se reúne para bailar en las *jams*, es decir, en espacios públicos o privados, que se difunden informalmente, donde no se baila necesariamente la música, sino las sensaciones que surgen y circulan entre los cuerpos afectados de múltiples formas. El *Contact* expone los cuerpos a una relación de contacto sensorial y hace que sus movimientos se improvisen a partir de la pérdida del eje de equilibrio que les estabiliza sobre su propio centro. Y eso vale tanto para lo metafórico como para lo físico. Esa danza trae a la superficie de contacto entre los sujetos la dimensión incierta del “aquí y ahora” y da énfasis a la percepción como una acción que mueve los cuerpos.

La segunda imagen que me gustaría dar a ver es una secuencia de un espectáculo de danza contemporánea llamado *Blush*<sup>2</sup>. Sobre el escenario tres bailarinas realizan una danza intensamente física. Detrás de ellas, a un lado, se encuentra una gran pantalla blanca. Inesperada y sincronizadamente, las tres saltan en dirección a la pantalla y se

---

<sup>2</sup> La coreografía y la escenografía son de Wim Vanderkeybus, la música de David Eugene Edwards y los textos de Peter Verhelst. Este espectáculo fue presentado en el Teatro Mercat de les Flors de Barcelona, en enero del 2005.

sumergen de cabeza en ella, que no se rompe, como era de se esperar, sino que permite ser atravesada por los cuerpos. En ese justo momento se empieza a proyectar sobre esta pantalla imágenes del fondo de un lago de aguas ligeramente turbias. El movimiento de la vegetación subacuática se enreda en los movimientos de una, después de dos y finalmente de las tres bailarinas. Ellas salen de escena para reaparecer en la película y salen de la película para reaparecer en escena, hasta que sus cuerpos físicos bailen con sus imágenes filmadas. Sus gestos constituyen una elaborada coreografía que crea un diálogo activo e incisivo entre lo físico y lo filmado. Ese diálogo preciso contrasta con la música salvaje en directo.

*Blush* es una obra del coreógrafo belga Wim Vanderkeybus, que nos ofrece material estético para reflexión. Virilio afirma que lo único que merece ser visto en el arte de ahora es la danza<sup>3</sup>. Tal vez porque la estética actual de la danza no reafirma la “estética de la desaparición” que critica Virilio, en la medida que pone en escena la materialidad conflictiva del cuerpo. El espectáculo *Blush* lidia con emociones extremas que resultan en un espectáculo intenso, tanto para el cuerpo de los bailarines-performers, como para el cuerpo del público. Esa intensidad se potencia a través de un diseño cuidadoso de los movimientos que hace fluir a través de la forma, a través de su coreografía.

En este espectáculo los cuerpos son lanzados de un medio a otro, de lo gravitacional a lo líquido, de lo físico-orgánico a lo tecnológico, de la presencia a la proyección. La danza pone frente a frente el cuerpo que experimenta la fisicidad del momento y el cuerpo anteriormente filmado y ahora proyectado en la pantalla. La danza expone los gestos del cuerpo a la imagen que ya tenemos de ello. El arte permite ese movimiento necesario de aproximación de las ideas e imágenes a través de las que nos constituimos cuerpo, como también permite el distanciamiento respecto a este cuerpo.

\* \* \*

### **Lo formal y lo aformal en la formación estética**

Como en *Blush*, las reflexiones de mi investigación buscan exponer una práctica determinada a las ideas e imágenes que la constituyen. Este trabajo parte de mi práctica pedagógica con el campo del arte y se dirige a ella. Se dirige a repensar las ideas que la

---

<sup>3</sup> Virilio, Paul. *Procedimiento silencio*. Barcelona: Paidós, 2003

sostienen y las imágenes que esta práctica tiene de sí misma. Busca reflexionar sobre la falta de sintonía entre los modos de hacer de las prácticas estéticas actuales y los modos como estas prácticas son tratadas en el campo de la formación estética, entre los cuestionamientos que levanta el arte actual sobre la subjetividad y los modos de proceder con ellos en el campo de la formación. Por eso intento atender a lo que hace el arte actual con la noción de sujeto, a cómo expone esta noción a la experiencia misma de los sujetos.

Este planteamiento enfoca los procesos de formación estética del sujeto actual. Y entiende la formación no sólo como aquello que se lleva a cabo en las escuelas o instituciones de enseñanza, sino como aquello que configura las maneras como nos relacionamos cotidianamente con nosotros mismos y nuestro entorno. Los procesos de formación conciernen a cada individuo y al mismo tiempo le ubican como un fenómeno colectivo. En estos procesos se genera un conjunto de maneras no sólo de hacer, sino de entender las cosas en nuestra vida cotidiana, se genera nuestra experiencia misma. Según Foucault, esta experiencia tiene menos que ver con una acumulación de vivencias, que con las maneras con las que les damos curso, con las maneras de “cuidar” lo que nos pasa e improvisar con ello, de nombrarlo y verse en relación a ello<sup>4</sup>.

En el arte actual proliferan múltiples formas de interrogar a la experiencia del sujeto. Proliferan maneras de problematizar nuestra identidad y las nociones modernas que le han dado una cierta estabilidad. La obra de Oleg Kulik es un ejemplo de ello. Los trabajos del artista ucraniano someten la racionalidad, el protagonismo humanista y la moral del sujeto a una pérdida radical de su eje de referencias. Kulik problematiza en su propio cuerpo lo natural y lo institucional de las relaciones que establecen los sujetos, adiestrando perros para que éstos protagonicen relaciones de bestialismo con el artista<sup>5</sup>. De ahí que algunas prácticas estéticas actuales nos hacen preguntarnos a nosotros mismos como mirar al otro cuando ese yo que mira ya no puede verse desde un punto de vista en el que se sienta seguro. Las formas del sujeto y su percepción están en cuestión en el arte y en la filosofía, del mismo modo que en otros campos del saber. Yo no soy artista como tampoco filósofa, sin embargo creo en la relevancia de las preguntas que el

---

<sup>4</sup> Foucault, Michel. *Hermenéutica del sujeto*. La Plata: Altamira, 1996

<sup>5</sup> Me refiero concretamente a la serie de fotografías expuestas en la XXIV Bienal de Sao Paulo y a la instalación “The family of the future” presentada en la exposición Trans Sexual Express Barcelona 2001: a Clasic for the Third Millenium, en el Centro de Arte Santa Mónica, Barcelona, 2001.

arte y la filosofía le están planteando actualmente al campo de la formación. Por ese motivo he intentado afrontar, abrazar o moverme al lado de algunas de ellas.

Una de esas preguntas se refiere a la formación estética del sujeto. Veamos a continuación algunas conexiones que se han podido establecer a propósito de esa cuestión. Nuestra formación estética se da a través de la diversidad de imágenes, performances y discursos que la sostienen, y que pueblan nuestro cotidiano. Se da a través de cómo nos afectan y de cómo reaccionamos a ello. Según Pardo<sup>6</sup>, tanto la acción de las imágenes (sean visuales, metafóricas, musicales...) sobre nuestras maneras de ver y vivir las cosas, como nuestras maneras de narrarlas, configuran nuestra experiencia estética. De hecho, la experiencia estética se produce en medio de esas imágenes y discursos, y de nuestro ejercicio diario con ellos. Nuestra experiencia estética se constituye del conjunto de aprendizajes sensibles y conscientes del que echamos mano, aunque sin darnos cuenta, para ver y responder a lo que nos pasa.

Podemos ver la experiencia estética como una intrincada relación entre las dos imágenes que han abierto este texto, entre la experiencia con el *Contact Improvisation* y el espectáculo *Blush*. La experiencia estética pone en movimiento las maneras a través de las cuales vemos, tocamos y somos tocados por las imágenes, las cosas y las personas. Esa puesta en movimiento puede hacer, como en el *Contact*, que perdamos el eje de equilibrio por el que nos guiamos en las relaciones. Esa pérdida de eje puede significar pequeñas o grandes alteraciones en nuestra sensibilidad, lo que nos empujará a reformularla, a improvisar o no con esta experiencia. De todos modos, la experiencia tiende siempre a estabilizarse, pues es muy complicado moverse por la vida con la sensibilidad constantemente a flor de piel y sin un eje sobre el que mantener algún equilibrio. Y así volvemos a componer más o menos activamente una "coreografía" para enfrentarnos a lo que nos pasa. Es decir, volvemos a componer un punto de vista sensible que nos permita actuar y al mismo tiempo tomar distancia de esa acción. Más o menos como en *Blush*.

La experiencia estética contiene esas dos dimensiones inseparables: de lo que nos pasa y nos saca de nuestro eje, y de la voluntad de forma que trabaja con ello para generar un nuevo equilibrio. Las cuestiones sobre la formación estética aquí planteadas se apoyan

---

<sup>6</sup> Pardo, José Luis. *Sobre los espacios: pintar, escribir, pensar*. Barcelona: Serbal, 1991

en gran parte sobre la literatura filosófica deleuziana, que subraya la “dimensión *Contact*” de la experiencia. Ello supone un desafío a la hora de abordar y analizar esas cuestiones, que consiste en no desatender la dimensión formal de la experiencia estética. El pensamiento estético deleuziano, y la literatura que se ha generado a partir de ella, enfatiza la dimensión del acontecimiento como lo que permite aperturas en nuestros modos de vida. Sin embargo, me parece importante que en los estudios sobre los procesos de formación también se atienda a los modos como reconfiguramos nuestros modos de vida a partir de lo que los desestabiliza. Para que se pueda acentuar la contingencia de las maneras de pensar y sentir hay que admitir la importancia del trabajo con lo formal en los procesos de formación.

Pensar sobre las imágenes a través de las que nos entendemos como sujetos de la actualidad puede ayudarnos a ver los modos de funcionamiento de nuestra formación. La importancia de analizar la “estética de nuestra formación” es que ella nos forma estéticamente. Es decir, forma una determinada conciencia y sensibilidad a través de las imágenes, performances y discursos que articula. El análisis y la puesta en movimiento de esas imágenes, performances y discursos del presente puede ser capaz de producir nuevas sensibilidades y maneras de pensar.

La acción de las imágenes del mundo del cine, de la moda, de los video-juegos, nos revelan que las imágenes son seres de acción. Las imágenes y los discursos que les acompañan mueven una industria productora de formas de ser. Pero la acción de las imágenes sobre los sujetos no corresponde sólo a una dimensión estética. Su performance es también ética y política, en la medida en que actúa sobre principios y criterios de referencia del sujeto. Esas referencias sirven para ubicarlo respecto a sí mismo y a los demás, como también para orientar el empleo de sus fuerzas en esas relaciones. De ese modo, las imágenes y discursos que componen nuestro universo estético tienen el poder de orientar ética y políticamente nuestro comportamiento, pues nos dan referencias sobre lo que vemos, pensamos y hacemos. La experiencia estética nos permite hacer imágenes de nosotros mismos y de la realidad: nos hace ver y entender las cosas de manera concreta.

A través del carácter ético y político de la experiencia estética se llega a la problematización de la percepción entendida como acción política. Pues, la percepción es

la materia misma y el medio a través del cual se componen las imágenes y discursos que forman la sensibilidad y la conciencia con las que intervenimos en la realidad. La percepción constituye los modos de ver, escuchar y tocar a lo que nos afecta sensitiva e intelectualmente, y de producir conocimiento con ello. De ahí que la acción cotidiana de percibir está ligada a una “política de las percepciones”, a un uso de las percepciones que se emplea en las relaciones que la constituyen y dan sentido. Y esta política está ligada a un “régimen de lo sensible” que, según Rancière, define la legitimidad de las cosas que decimos ante los demás<sup>7</sup> y que, según Foucault, produce saber<sup>8</sup>. El análisis de esa política recuerda al diálogo escénico del espectáculo de danza *Blush*: exponer la coreografía que desempeñamos a nuestra propia acción para que seamos conscientes de lo que nos hacen capaces e incapaces.

No obstante, algunas prácticas estéticas y discursos filosóficos contemporáneos nos alertan de que no podemos tratar la percepción como una abstracción, como si tuviera una vida independiente del cuerpo. Como la obra de Lygia Clark, por ejemplo. Los periodos sensitivo y relacional de la obra de esta artista se ocupan de desnaturalizar la sensibilidad del sujeto en su cuerpo mismo, ofreciéndole experiencias estéticas que desestabilizan los planos del eje sobre el que se asienta la “ficción de su lógica”, como diría la artista<sup>9</sup>. Percibir es una acción sensible que se da en el cuerpo, que le configura concreta y físicamente los gestos, la mirada, el perfil. La percepción configura maneras de entender las cosas que interpelan al sujeto, que se relaciona con ellas en su propio cuerpo. La percepción, al mismo tiempo que constituye una performance de lo sensible, constituye también una performance de la conciencia. Esa performance produce las imágenes y las ideas a través de las cuales el sujeto conoce y da forma a la realidad, produce lo que Foucault ha llamado “estética de la existencia”<sup>10</sup>.

Las actuales transformaciones en los modos de tratar y recrear -quirúrgicamente, dietéticamente, tecnológicamente- el cuerpo nos remiten a cambios en las maneras de percibirlo y experimentarlo. Nos debatimos en la complejidad de esas transformaciones y en sus efectos desorientadores sobre nuestra experiencia estética. Esa complejidad aturde nuestra capacidad de comprensión de lo que nos pasa. Y eso nos remite a un

---

<sup>7</sup> Rancière, Jacques. *La división de lo sensible. Estética y política*. Salamanca: Consorcio de Salamanca, 2002

<sup>8</sup> Foucault, Michel. *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Madrid: Siglo XXI, 1999

<sup>9</sup> Lygia Clark. (Catálogo de exposición). Barcelona: Fundación Antoni Tàpies, 1997

<sup>10</sup> Foucault, Michel. *Tecnologías del yo. Y otros textos afines*. Barcelona: Paidós, 1991



problema de producción de saber. El conocimiento es también un asunto de los usos de la percepción y el arte actual es un campo privilegiado para cuestionar tanto esos usos, como los conjuntos de saberes que promueven.

Intento escuchar sin idealizar el modo como el arte actual problematiza nuestra formación estética y el saber que constituye. Y creo que a partir de esa escucha puedo afirmar que no se trata de inclinarse por lo inestable de la “dimensión *Contact Improvisation*” o por aferrarse a la coreografía definida de la “dimensión *Blush*” en los procesos de formación. Quienes nos dedicamos a la formación de manera más sistemática sabemos que lo cotidiano de esa actividad tiende a asentarse sobre un eje de equilibrio, pero cuando éste nos es arrebatado por algún acontecimiento, se abre la posibilidad de improvisar otras imágenes y sentidos para lo que hacemos. Lo que se trata de sugerir aquí es algo realmente sencillo: que los procesos de formación se constituyen de esas dos dimensiones, y que atender al acontecimiento que desestabiliza nuestras formas de ser implica un cuidado con los modos por los que nos reconfiguramos. Tal vez lo difícil y lo complejo tenga que ver con esa sencillez, con asumir y actuar concreta y conscientemente tanto con el poder de lo que irrumpe en la forma, como con el poder de la voluntad de forma en los procesos de formación.

\* \* \*

### **Prácticas estéticas y prácticas pedagógicas**

Hay una dimensión pedagógica que vive en el arte. Su capacidad de afectar y cambiar de algún modo a los que nos ponemos en relación a ello lo delata. La dimensión pedagógica de las prácticas estéticas actuales interfiere sobre nuestra percepción, sobre nuestro cuerpo y nuestras formas de entender lo que nos pasa. Sin embargo, no nos dice qué deberíamos hacer, las formas de ser que deberíamos adoptar, o qué rumbo tomar a partir de tales interferencias. Creo que el campo de la pedagogía tiene cosas que aprender de este modo de hacer del arte. En ese sentido, me parece importante afrontar las preguntas que surgen de la aproximación entre los dos campos: ¿cómo conciliar la fluidez y la inestabilidad que desata la experiencia estética con el deseo de orientar y custodiar de la pedagogía?; ¿cómo conciliar las dos dimensiones de la experiencia estética en los procesos de formación? O dicho de otro modo: ¿cómo hacer lugar en el campo de la

pedagogía para obras como la de Oleg Kulik, por ejemplo, que cuestionan la razón, la moral y las formas de vida actuales de manera tan contundente, sin pedagogizarla?

Esas cuestiones nos llevan a otro interrogante más general: el de cómo generar prácticas pedagógicas capaces de lidiar con lo que pone en movimiento las prácticas estéticas actuales. A partir de las investigaciones de campo realizadas para la tesis en la que se basa este texto, se puede decir que está claro que algunos museos y centros de arte contemporáneo tienen problemas al afrontar esta cuestión<sup>11</sup>. En las prácticas pedagógicas observadas -que llevan a cabo sus departamentos pedagógicos o las entidades que subcontratan para esa función- no se ha visto el mismo cuidado que el dedicado a la complejidad de sus planteamientos estéticos. Promover la coherencia entre el arte que esas instituciones exponen y, en algunos casos, fomentan, y las prácticas pedagógicas a través de las cuales forman a su público, no es una tarea fácil. Eso ya lo sabemos. Y es así especialmente porque no sabemos exactamente o no queremos prescribir cómo se debería hacer para obtenerse esa coherencia. Pero creo que uno de los ejercicios que podrían ayudar en esa tarea pasaría por una experimentación de las prácticas pedagógicas con la misma finura, riesgo y compromiso que tienen algunas de esas instituciones con las experimentaciones artísticas que nos enseñan.

Una de las grandes dificultades por parte de las instituciones y de los que trabajamos en ellas para afrontar el panorama esbozado es que la dimensión pedagógica de lo institucional procede de un modo que desentona con el de la dimensión pedagógica del arte. Lo pedagógico actúa sobre las maneras de ser de los sujetos, pero la dimensión pedagógica de lo institucional además de actuar sobre ellas, tiende a conducir las a lo que deberían convertirse. Por eso algunas prácticas de arte actuales ejercen su intervención estética directamente sobre lo institucional: unas funcionan como lente de aumento para darnos a ver su funcionamiento, otras se instalan o se deslizan estratégicamente sobre ello para servirse de su estructura o burlar sus modos de hacer. Ya no se trata sólo de resistir a lo institucional. Las prácticas estéticas han asumido un carácter bastante complejo y nos enseñan que se puede exponer lo institucional, deslizándose sobre ello, tergiversándolo, sirviéndose de sus estructuras como parásito para alcanzar otros propósitos que la instrucción o regulación de nuestra experiencia.

<sup>11</sup> Uno de los capítulos de la referida tesis doctoral consiste en una investigación de campo realizada en museos y centros de arte contemporáneo, y en talleres de arte de Barcelona. En esta investigación se analiza las prácticas pedagógicas llevadas a cabo en tales instituciones, que se han centrado en el orden de las experiencias generadas en los procesos de formación de sus públicos.

En ese sentido, una de las cosas que la pedagogía podría aprender del arte actual tendría que ver no sólo con las maneras de afectar a los sujetos, sino con las maneras de tratar con eso que nos afecta. Pues, lo que se ve afectado en nuestras maneras de ver y entender la realidad son sus procedimientos institucionalizados, es una coreografía repetida del percibir y del pensar. Algunas prácticas estéticas actuales abren los modos de hacer de lo institucional que nos constituyen, afectan las diversas instituciones que viven en nosotros sin pretender sustituir las por otras. La atención a las prácticas estéticas podría ayudar a la pedagogía a problematizar y cuidar de lo que nos desestabiliza actualmente, no para estabilizarlo o reconducirlo, sino para experimentar con la producción de nuevas imágenes y discursos en la formación del sujeto. Sin embargo, los que trabajamos más directamente con la pedagogía sabemos que ese tipo de planteamiento puede recaer fácilmente en idealizaciones de la práctica del arte o en juegos fáciles de retórica. Es importante que se intente evitar ambos peligros, tratando la pérdida de eje de las formas de ser en la contemporaneidad y algunos efectos de recrudescimiento de esas formas, sin atribuir o exacerbar los poderes del arte o de la pedagogía.

Para articular esa serie de planteamientos en torno al arte actual y a la pedagogía parto de dos ideas: por un lado, de la noción deleuziana de *afecto*, y por otro, de la idea de *afección*. A partir de las resonancias entre las dos ideas propongo el trazado de un marco de reflexión para las prácticas pedagógicas llamado *pedagogía de las afecciones*. Deleuze se refiere a los afectos como “nuevas maneras de sentir”<sup>12</sup>. Según el diccionario, la palabra afección significa tanto “la irregularidad que irrumpe en el curso regular de un cuerpo sano”, como “la impresión que hace algo sobre otra cosa y que le causa alteración o mudanza”. La idea de una pedagogía de las afecciones se trama de esas dos nociones, pues atendería a esas “irregularidades” que irrumpen en el curso actual de nuestras formas de vida, cuidando de ellas, para favorecer la producción de “nuevas maneras de sentir” y entenderlas. La componente física de la idea de afección se reúne con la componente sensitiva de la noción de afecto para resaltar que el marco de referencias de una pedagogía de este tipo partiría y se dirigiría a las experiencias que el sujeto vive en el cuerpo. Ese marco de reflexiones sería una especie de terreno de experimentación con las alteraciones perceptivas que nos hacen perder el eje de equilibrio del cuerpo, para

---

<sup>12</sup> Deleuze, Gilles. *Conversations*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992, p. 203

favorecer la producción de nuevas imágenes y discursos que contemplen esta experiencia en los procesos de formación.

Una pedagogía de las afecciones no establecería modelos pedagógicos como tampoco moralizaría formas de comportamiento, sino que se propondría como un marco de acción y pensamiento que partiera de la práctica de sujetos concretos para la producción de estrategias de formación, intervención y participación en la realidad, cuya validez se daría en las maneras de tratar con situaciones específicas. Ese marco de actividad se basaría en estrategias de participación en la realidad inspiradas en algunas prácticas estéticas actuales, en su conciencia del funcionamiento de lo institucional, en sus maneras de darlo a ver, de deslizarse o de instalarse sobre ello como parásito, para improvisar formas de acción coherentes con la ética y la política que intentan desplegar.

Es evidente la importancia de la capacidad de improvisación con lo que afecta nuestra percepción en las experiencias que configuran nuestras formas de ser. De hecho, la improvisación puede ser una forma de cuidado de esas experiencias, de cuidado de las imágenes e ideas con las que entramos en contacto. Puede ser una actividad formal que nos permita producir maneras de actuar con las cosas que nos pasan y solicitan nuestra atención. De hecho, la producción de referencias conceptuales, estéticas, éticas y políticas es algo muy parecido a trazar una coreografía para las imágenes e ideas que surgen en los procesos de formación en los que estamos inmersos. En el *Contact* se busca la redondez de los movimientos del cuerpo para favorecer la fluidez del contacto entre los cuerpos y el suelo, para favorecer la circulación de las sensaciones provocadas en el contacto. Esos movimientos se aprenden. Hay cursos de *Contact* donde se ejercitan determinados movimientos y una percepción capaz de escuchar lo que hace bailar a los cuerpos. Hay un trabajo formal con uno mismo a partir de los cuerpos con los que contacta, no sólo para dar pasaje a lo que surja en esos encuentros, sino para poder practicar con ello e incorporarlo a la danza. Para poder generar principios procesuales de acción para el cotidiano de la experiencia estética de uno mismo.

### **Referências Bibliográficas**

DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992

FARINA, Cynthia. *Arte, cuerpo y subjetividad. Estética de la formación y pedagogía de las afecciones*. 2005. 404f. Tese – Programa de Doctorado del Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Facultad de Pedagogía, Universidad de Barcelona, Espanha.

FOUCAULT, Michel. *Hermenéutica del sujeto*. La Plata: Altamira, 1996

\_\_\_\_\_. *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Madrid: Siglo XXI, 1999

PARDO, José Luis. *Sobre los espacios: pintar, escribir, pensar*. Barcelona: Serbal, 1991

RANCIÈRE, Jacques. *La división de lo sensible. Estética y política*. Salamanca: Consorcio de Salamanca, 2002

VIRILIO, Paul. *Procedimiento silencio*. Barcelona: Paidós, 2003

Catálogo de exposição

*Lygia Clark*. (Catálogo de exposição). Barcelona: Fundación Antoni Tàpies, 1997

Referências Visuais

VANDERKEYBUS, Wim; EDWARDS, David E.; VERHELST, Peter. *Blush*. (Coreografía e cenografía de Wim Vanderkeybus, música de David Eugene Edwards e textos de Peter Verhelst.) Espetáculo multimídia apresentado no Teatro *Mercat de les Flors* de Barcelona, janeiro de 2005.

KULIK, Oleg. *Sem título* - fotografias expostas na XXIV Bienal de São Paulo, 1998; *The family of the future* – instalação apresentada na exposição *Trans Sexual Express Barcelona 2001: a Classic for the Third Millenium*, Centro de Arte Santa Mónica, Barcelona, 2001