

EDUCACIÓN, ARTES E NOVAS POSIBILIDADES

Juan-Luis Pintos*
 Universidade de Santiago
 de Compostela

INTRODUCCIÓN

Cando lle preguntaron a Rudi Dutschke, o principal líder das mobilizacións estudiantís alemáns dos anos sesenta, a qué se ía dedicar, despois de sufrir un atentado que case lle custou a vida, este contestou: “Xa que non é posible actualmente a revolución, dedicáreme á ensinanza”.

Este equivalente funcional do sistema educativo pola revolución impracticable é un signo distintivo de toda a xeración que viviu os seus anos de estudos universitarios na segunda parte dos sesenta. Case poderíamos dicir que na experiencia dalgúns españois privilexiados o inicio da aventura se situaría no curto pontificado de Xoán XXIII e nos aires de *aggiornamento* que o Concilio Vaticano II introduciu na sociedade española. Formados nun sistema tradicional e pechado en si mesmo, que tiña como única saída a relixión ou o deporte, fixémonos teóricos coa Ilustración e revolucionarios co Romanticismo.

Quen ignore a importancia desta conxuntura xeracional dificilmente entenderá os últimos trinta anos do sistema educativo español e os seus avatares. Dito en termos moi simples, os profesionais da educación —en tódolos seus niveis— tiñan vocación de redentores nunha elevada porcentaxe. Traballar de profesor ou mestre era un equivalente funcional do que vinte anos antes supoñía “ir ás misións” ou dedicarse á “salvación das almas”. Un equivalente funcional secularizado nas súas formas (case sempre agnósticas e, ás veces, anticlericais) pero absolutamente ilustrado na súa construción teórica. ¿Que significa isto?

Que o sistema educativo se vinculaba á utopía ilustrada adaptada funcionalmente ós tipos de sociedades estratificadas nas que se supuña que “o saber era poder”. Os estratos menos privilexiados asumían un imaxinario xeneralizado segundo o cal a carencia de recursos e posibilidades no sistema económico se podía compensar cunha carreira brillante dentro dos diferentes

* Profesor Titular de Socioloxía.

niveis do sistema educativo. O mérito, o saber, o coñecemento, a ciencia, en suma, era o recurso que había que poñer ó alcance de todos para que, case automaticamente, se producise o efecto desexado da igualación social, superación de fronteiras intrasistémicas e obtención do recoñecemento social, máis alá dos medios simbolicamente xeneralizados do diñeiro ou o poder.

Este imaxinario popular viña sendo reforzado polo imaxinario vinculado ós grupos de intelectuais que desde o século XVIII loitaban contra o “Antigo Réxime” en diferentes países europeos. A “Nova Orde” íase construindo sobre o esbozo de novos imaxinarios acerca da autoridade, substituíndo o soberano polo pobo e promovendo unha paradoxal soberanía popular. Novos imaxinarios que negaban a orixe tradicional do poder (Deus, Igrexa, Soberano [Patriarca] [Rei] [Caudillo]) e que afirmaban o individuo como suxeito de dereitos e deberes e único responsable da nova orde social a través da expresión da vontade xeral. Esta caracterización da responsabilidade individual, que non estaba dada previamente a cada un, levaba engadida unha estratificación diferente que se expresaba no nivel social no grupo —maioritario— dos ignorantes, e o minoritario dos sabios ou ilustrados. Estes últimos sabían o que os primeiros tiñan que pensar, que saber e que facer. Polo tanto, a organización da sociedade, para chegar a facer reais os dereitos dos homes e o acceso á liberdade, a igualdade e a fra-

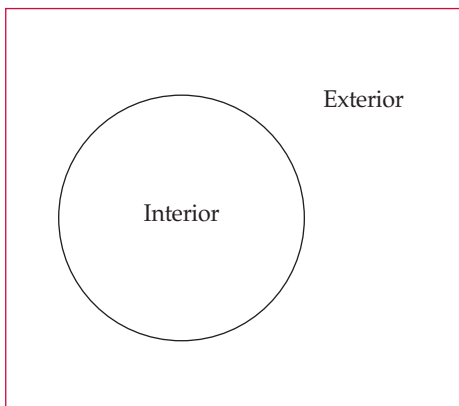
ternidade, tiña que se dar un longo proceso de formación baseada no principio do uso da razón e na aprendizaxe por parte de todos do que uns poucos sabían. A ciencia vai substituí-la crenza, resólvense os misterios, subordínase a pluralidade, o irracional (sentimentos, emocións, paixóns, desexos) á unicidade do racional, a razón, a verdade, a beleza e a xustiza nunha nova identidade iluminadora do camiño da Humanidade, que en adiante se denominará “progreso”.

Chegamos así ó pasado século XX no que tivemos que comproba-las consecuencias non desexadas de tal construción de realidade social. Un século que transita entre guerras, xenocidios e nova barbarie naquelas partes do mundo de máis refinada educación, e de destrución dalgunhas das tradicións milenarias nas partes do planeta subordinadas ou marxinas do gran movemento da modernización e o progreso. E a nosa percepción do problema levábanos a interrogarnos sobre por qué saían as cousas así se a nosa intención era axuda-los outros e facelos felices.

Non nos demos de conta de que as nosas percepcións estaban equivocadas; que pensabámo-los problemas desde as nosas coordenadas propias e con pretensións de universalidade, e non deixamos que os outros fosen realmente outros. Outros, dos que non sabiamos nada e ós que atribuíamos sempre unhas características observadas desde o noso territorio propio, non entendendo nada da distinción e o outro lado da distinción.

DIGRESIÓN SOBRE A DISTINCIÓN

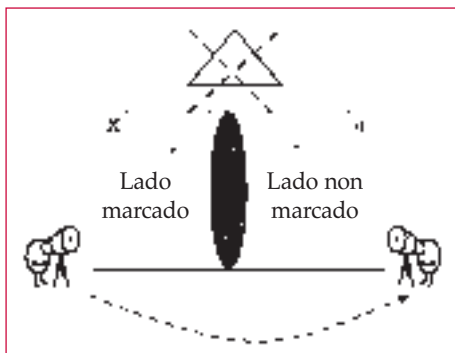
Como non podo entrar aquí nunha serie de consideracións epistemolóxicas, vou indicar moi resumidamente unha maneira de substituí-la forma asociativa ou identitaria do coñecemento pola maneira diferencial de chegar a este. Vexámolo graficamente; por exemplo, nun plano inscríbese unha circunferencia:



Temos xa unha distinción: o espazo interior da circunferencia e o espazo exterior delimitado pola curva.

Pero ó esbozar esta distinción xa estamos establecendo non só os dous lados (interior/exterior) senón a posición do observador que deseña a distinción. O observador está nun lado ou

no outro da distinción. Non pode estar nos dous lados ó mesmo tempo. Xi-rémo-la circunferencia coma se fose unha moeda e representémola de canto:



O observador ó distinguir sinala un dos dous lados como o “espacio marcado”, mentres que o outro permanece como espazo non-marcado e polo tanto descoñecido. Non hai un punto ou posición privilexiada desde a cal observalos dous lados ó mesmo tempo. Este é un dos efectos principais dunha teoría social da contingencia¹ que limita a universalidade do coñecemento científico e o somete á súa condición histórica, é dicir, temporal. Porque o observador pode cruzar ó outro lado e converte-lo campo non-marcado en campo marcado (co que perderá a

¹ Poden verse as pertinentes reflexións sobre a contingencia en J. Beriain, *La lucha de los dioses en la modernidad*, Barcelona, Anthropos, 2000, capítulo 1: “La contingencia como valor propio de la modernidad”, pp. 25-79; este título está tomado dun capítulo da obra de Niklas Luhmann (ver nota 8), *Observaciones de la modernidad* (Barcelona, Paidós, 1997, pp. 87-119).

posibilidade de establecer coñecementos válidos no campo que antes estaba marcado polo seu posicionamento, devindo polo tanto en campo non-marcado). Pero este cruce require tempo. O mesmo que tamén se require tempo para volver á posición inicial.

Esta limitación do coñecemento vese potenciada polo concepto de forma. A forma é a unidade da diferenza. Se volvemos á representación primeira da circunferencia atoparemos que a curva, a forma circular, supón sempre a unidade dos dous lados (o dentro e o fóra). Non hai posibilidade de coñecemento sen a referencia ós dous lados da distinción e sen o establecemento dunha forma específica que introduce o sentido no distinguido. Por iso, podemos afirmar con Luhmann que “realidade é só o que é observado”².

* * * *

Volvamos ó noso punto de partida sobre o sentido xeracional da educación. Pódese observar facilmente cómo a pretensión da Ilustración se mantivo nos últimos decenios, e cómo diferentes partidos políticos e diferentes institucións sociais promoveron reformas do sistema. Simultaneamente deuse unha percepción dispersa e confusa pero bastante permanente e estendida do chamado fracaso escolar que uns pretendían atribuírle ó alumno e ás

súas condicións familiares e outros ó propio sistema educativo na súa articulación, niveis, aplicación e métodos.

Hoxe, nos comezos dun novo século, temos xa a ineludible tarefa de reflexionar sobre o que nos está sucedendo, máis alá de ancoraxes ideolóxicas excesivamente obsoletas. ¿Que atopamos?

Encontrámonos con que a educación non resolve os problemas dunha sociedade, especialmente nas épocas de aceleración das transformacións tecnolóxicas. Pois as tecnoloxías e o seu uso inverten a orde temporal das xeracións: unha xeración non ensina a outra, senón que ambas aprenden xuntas. Os tópicos xeneralizados e o discurso mediático (o dos chamados “medios masivos de comunicación”)³, seguen falando de fracaso escolar, de aprendizaxe, das novas tecnoloxías como solución global ós problemas educativos sen se dar de conta de que o déficit tecnolóxico en educación non depende tanto do atraso con respecto a un certo progreso (núcleo duro das teses modernizadoras) canto da ruptura do modelo único suposto polas teorías da Ilustración. O problema vén do suposto non discutido de que o coñecemento (e polo tanto, a ciencia) se produce por adecuación, por identificación e non por diferenza.

2 N. Luhmann, “Ich sehe was, was du nicht siehst”, en *Soziologische Aufklärung*, 5, Opladen, Westdeutscher, 1990, p. 230.

3 É especialmente recomendable sobre esta cuestión a obra de N. Luhmann, *La realidad de los medios de masas*, Barcelona, Anthropos, 2000. Pode verse tamén J. L. Pintos, “Prólogo”, en Casais, Eric e outros, *Televisión e sociedade*, Santiago, Lea, 1999, pp. 7-18.

1. AS FUNCIÓNS ATRIBUÍDAS Ó SISTEMA EDUCATIVO

As tecnoloxías como poderosos instrumentos, a información como mercancía máis cobizada e a comunicación como operación fundante das sociedades (cunha complexa constitución e funcionamento que se simplificou na sigla TIC) non adoitan ter en conta que o sistema social está ó servicio dos individuos e non ó contrario.

Pensamos aínda as tecnoloxías dentro da relación entre medios e fins. Unha tecnoloxía sería un instrumento práctico que nos permitiría chegar a un fin colectivamente (ou individualmente) desexado. Habermas e a Teoría Crítica da Sociedade construíron as súas reflexións a partir das teorías ilustradas marxianas de cousificación dos suxeitos polo uso da razón instrumental. Isto puido te-la súa vixencia en pasados decenios e producir unha moi rica literatura daquela. Porque as sociedades, supúñase, partían do ideal dos fins ilustrados e trataban de conseguilo benestar que uns atribuían a unha organización colectiva da orde social a través do Estado, mentres que outros o vinculaban ás decisións que tomaban os individuos esperando a maior felicidade para o maior número.

Nos últimos trinta anos o panorama cambiou radicalmente. Parece que

4 Xuño de 2002.

5 De feito estamos asistindo, sobre todo no cine e na música, desde hai máis ou menos dez anos a unha reprodución do producido en anteriores decenios con historias e melodías reconstruídas en versións de asombrosos medios técnicos.

a aceleración, multiplicación e diversificación do desenvolvemento tecnolóxico converteu os medios en fins. O caso paradigmático é o das tecnoloxías informáticas baixo diferentes aspectos. Por exemplo, o almacenamento de información e os seus soportes; mentres que a finais dos oitenta o disco duro (grande avance sobre os anteriores soportes de cinta ou disquete) dunha computadora persoal almacenaba 40 megabytes e o tempo de acceso era de 85 milisegundos, actualmente⁴, esas magnitudes pasaron a ser 80.000 megabytes (80 xigas) e o tempo de acceso reduciuse a 8 milisegundos. Esa capacidade de almacenamento e recuperación da información procesada que tería que supoñer algunha finalidade externa ó proceso non transformou a calidade da información utilizada, nin reduciu a fraude na contabilidade das grandes empresas, nin permitiu unha máis exacta avaliación destas, nin se escriben mellores ensaios, nin hai novelas máis interesantes, nin parece que mellorasen os diferentes tipos de música ou de películas⁵.

De súpeto, ante a nosa conciencia preséntase un panorama trastornado pola substitución dos fins polos medios. ¡Que lonxe queda aquela polémica barroca acerca de se o fin xustifica os medios! Agora teríamos que preguntarnos, e de feito xa está aparecendo esta problemática sobre todo na

investigación biolóxica, se hai algún límite á capacidade tecnolóxica de manipular os seres vivos. Xa non sabemos nin sequera cómo definir e diferenciar a vida, salvo no seu xeito de organizarse⁶. Esta suposta desaparición dos fins parece encubrir un novo imperativo moral: “todo o que produce beneficios é lícito”.

Ó trasladar esta situación xeral ó campo específico da ensinanza encontramos situacións claramente paradoxais. A función tradicional de seleccionar individuos coa finalidade da integración nunha estratificación social determinada chegou en tempos recentes a grandes refinamentos tecnolóxicos. Mentres tanto desaparecía a estratificación como modelo da sociedade á que integra-las novas xeracións. Ante a paulatina desaparición do elemento principal de realización da función educativa incrementáronse exponencialmente as regulacións didácticas e as metodoloxías máis innovadoras e coidadas dos clientes do sistema educativo. A maior parte do corpo docente séntese desvalido porque a sociedade (ou mellor os seus voceiros políticos e comunicacionais) lles esixen unhas tarefas que desbordan con moito as súas habilidades e as súas capacidades.

Reclámaselle ó sistema educativo que exerza funcións anteriormente atribuídas a outras institucións como a familia, as igrexas, os médicos ou os artistas. Mentres tanto, os docentes teñen cada vez máis a impresión de ser empregados dun sistema de garderías nas que os pais depositan os seus fillos para poder traballar máis e consumir mellor sen o molesto aditamento duns seres, inicialmente amados e desexados pero ós que, co paso do tempo, se descobre como estraños ata esa culminación da alleidade que supón o período da adolescencia. A máxima situación paradoxal prodúcese nestes últimos anos coa discusión sobre a materia de Ética (no seu papel de alternativa á de Relixión). A enorme complexidade que supón a transmisión ás novas xeracións do que tradicionalmente se denominou normas, valores e símbolos⁷ preténdese reducir primeiro ó estatus dunha materia(?) xerando un isomorfismo coas demais (Química, Historia, Lingua...) e posteriormente atribuírle a un docente a responsabilidade de transferir-las os seus contidos ás novas xeracións. Este proceso supón a mellor descrición das actuais disfuncións do sistema educativo. De aí que a discusión política dos últimos meses acerca das regulacións legais de diferentes etapas do ensino resulte tan confusa.

6 Por proximidade cultural teríamos que ter un coñecemento maior dos traballos de dous biólogos chilenos, H. Maturana e F. Varela (este último recentemente falecido), acerca da constitución da vida como “autopoiese”. Por desgracia, para non falar de políticas empresariais deliberadas, hai moi poucas das súas obras publicadas no noso país. Remítome ás tres obras que creo máis accesibles: Maturana e Varela, *El árbol del conocimiento*, ed. Debate; Varela, *Conocer*, ed. Gedisa; Maturana, *La realidad: ¿objetiva o construída?*, ed. Anthropos.

7 E que, con maior corrección sociolóxica, hoxe se debería denominar “imaxinarios sociais”. Explicaremos máis adiante este concepto e a súa función.

E é que o problema educativo se formula hoxe sobre bases diferentes. As distintas organizacións que forman parte deste e que maioritariamente teñen carácter público, aínda que tamén existen algunhas de réxime privado, son obxecto dunhas demandas múltiples, diferenciadas e en moitos casos contradictorias. A antiga función global, vinculada basicamente ás sociedades estratificadas, de selecciona-las novas xeracións para que fosen situadas nuns estratos fixos e nunhas tarefas productivas definidas, xa non ten maior sentido. As tradicionais demandas de acceso ó coñecemento, de incremento das habilidades específicas e de preparación para un exercicio profesional estable, foron substituídas por unha esixencia inconcreta de acceso ó mercado de traballo. Comézase a medi-la calidade das organizacións educativas polo criterio de rápida inclusión nos mercados de traballo específicos: tantos licenciados en «X» se colocan en prazas retribuídas de realización do traballo «X»; tantos Diplomados en «E» acceden a unha praza de técnico, oficial... de traballo de «E». Aquelas organizacións (facultades, escolas, institutos, academias...) que conseguen coloca-los seus alumnos nun mínimo prazo de tempo imparten unha ensinanza de calidade. As que non o conseguen teñen que pelexar no mercado das demandas de educación e obter

bons rendementos ó conseguir un elevado número de clientes.

Dito noutros termos, as nosas sociedades están definindo unha nova función para o sistema educativo: logra-la inclusión das novas xeracións nos diferentes mercados de traballo, sexan cales sexan as condicións e os tipos de contrato. Porque a única xustificación do investimento público é o rendemento eficaz no exercicio da función atribuída. Así se xulgará tamén outro tipo de sistemas funcionais, como por exemplo a xustiza, ó pedir-lles ós xuíces un rendemento mínimo no número de procesos tramitados e non, por exemplo, a redución dos diferentes tipos de recursos (o que implicaría un bo rendemento profesional na aplicación das leis).

A aceleración dos cambios nas nosas sociedades está xerando unha especial opacidade na atribución de funcións ós sistemas diferenciados e ás organizacións que realizan esas funcións.

A diferenciación dos sistemas funcionais das nosas sociedades (economía, política, dereito, relixión, educación, arte...) é un proceso que responde ás necesidades e problemas tal como os perciben os individuos situados no contorno dese sistema e que á súa vez son sistemas psíquicos que teñen como ámbito o sistema social. Ambos forman as sociedades⁸.

⁸ Para un desenvolvemento máis amplo do aquí moi sinteticamente enunciado é fundamental o pensamento de Niklas Luhmann, sociólogo alemán recentemente finado (1997) e autor dunha obra coherente, creativa, innovadora e dun alto potencial investigativo. Fóra de Alemaña déuseselle unha boa recepción no ámbito español e latinoamericano. A obra fundamental desta teoría, que se pode denominar



O novo Maximiliano Sforza na escola e paseando a cabalo por Milán. Miniaturas de dous manuscritos de finais do século XV, Biblioteca Trivulziana, Milán. Unha educación baseada no estatus social ó que se está destinado.

A función que se lle atribuíu tradicionalmente ó sistema educativo foi a de seleccionar os individuos segundo os estatus ós que estaban destinados na sociedade. Iso facía que se constituíse no gardián da tradición, dos mecanismos de ascenso social establecidos desde sempre, e na garantía de que toda novidade soamente podía ser entendida baseándose no xa coñecido (coñecemento como adecuación, identidade).

En resumo, está cambiando a unha gran velocidade a función do sistema educativo. Non o seu código:

sanción positiva ou negativa, senón no medio no cal desenvolve os seus programas. Ata agora, ese medio era primordialmente o campo do coñecemento e a información e, subsidiariamente, o campo da aprendizaxe de habilidades. E tamén mudaron os seus fins: da orientación ó mantemento das posicións socialmente diferenciadas pasouse á integración no mercado de traballo.

2. EDUCACIÓN POLICONTEXTURAL

Pero é xustamente este mercado de traballo o que está sometido á máis

“Constructivismo sistémico”, é *Sistemas sociales* (Barcelona, Anthropos, 1991). A revista mexicana *Metapolítica* acáballe de dedicar un número monográfico (núm. 20, outubro/décembro, 2001); tamén a revista española *Anthropos* lle dedicou no seu momento (1998) outro monográfico.

forte mudanza nas nosas sociedades. Xa non se identifican estatus sociais por referencia ó pasado e ó permanente senón pola capacidade de crear e realizar posibilidades de cara ó futuro. Por iso, a resposta do sistema educativo non pode quedar fixada nunha carreira cunha homoxeneidade de títulos e diplomas, cun principio e un fin, senón que necesita estar permanentemente aberta para observa-lo que sucede, dár-lles formas efémeras a problemas permanentes e seguir establecendo a selección dos individuos como código básico de comunicación social.

Por moito que se fale (como ruído de fondo da comunicación) da crecente homoxeneización cultural (segundo as pautas estadounidenses), de pensamento único (segundo a perspectiva da fixeza ontolóxica), ou de formas de vida semellantes (desde o punto de vista da publicidade xeneralista), nunca estimemos máis lonxe de seguir un modelo de sociedade coherente, pechado,

dogmático e monoteísta. Nunca estivo tan presente na cultura a continxencia do existente⁹, o que significa que as cuestións que preguntan polo ser ou a esencia de algo non teñen sentido: ¿Que é a educación? ¿Que é a arte? ¿Que é o home? Non hai resposta a tales cuestións, porque a continxencia significa que vivimos no tempo e non na eternidade. Que vivimos unha das moitas posibilidades que se nos formularon ó longo da nosa vida¹⁰, e que esa vida non está feita dunha vez por todas senón que ten que conxugar diferentes tons e diferentes melodías.

Por iso precisamente este caos no que cremos vivir hai que pensalo como policontexturalidade. Vivimos en sociedades *policontexturais* de elevada complexidade¹¹. Vivimos en sociedades que xa non dispoñen de centros nin vértices como referencias únicas ou totais de sentido para todos. Temos que nos enfrontar con situacións de elevada complexidade e non dispoñemos dun

9 Ver nota 1.

10 Case ninguén ten en conta que o significado do *Curriculum Vitae* ten que ver coas diferentes opcións que se tomaron ó longo dunha carreira na que o significativo son as encrucilladas, non as avenidas. As decisións que configuran a nosa vida, as rúas cegas, a volta ó punto de partida, en suma, a realización dunhas posibilidades e o abandono doutras, todo ese enleio é o que pode describi-la nosa vida.

11 Asumo este neoloxismo (“-contextura”, “-textura”, “poli-”) tomado dos escritos recentes de Niklas Luhmann (nos que se refire á obra de Gothar Günther: “Life as Poly-Contextuality”, en *Beiträge zur Grundlegung einer operationsfähiger Dialektik II*, Hamburg, 1979) no sentido, referido inicialmente a unha disposición da arte de tecer (a trama ou maraña: un exemplo disto na antiga cultura campesiña galega serían as mantas farrapeiras), do significado que recolle o dicionario de “Compaginación, disposición y unión respectiva de las partes que juntas componen un todo” (DRAE, 1984). A diferenza do “contexto” (e o admitido adxectivo “contextual”), que ten como referencia primaria un contorno, a “contextura” refírese á complexidade do sistema. Nunha sociedade policontextural a diferenciación non contempla un horizonte dentro do cal algunha actividade parcial poida pensarse como esencial, pois todas o son. Refírese tamén a que a complexidade implica tal cantidade de posibilidades que obriga a proceder selectivamente.

repertorio de saberes¹² que nos permitan en cada momento situarnos inequivocamente nun determinado ámbito da realidade. Cada sistema social funcionalmente diferenciado ten a pretensión de que o seu código particular pode defini-la realidade da sociedade. Pero é a súa mesma diferenca a que os limita reciprocamente. Por iso adquiriu unha importancia excepcional o metacódigo “inclusión/exclusión”. Cada sistema ten que estar definindo e delimitando constantemente o ámbito de operación funcional do seu código propio; isto produce efectos de inclusión nos programas que desenvolve e de exclusión para os non afectados. Hai unha tendencia actual a valorar positivamente os efectos de inclusión dos sistemas parciais en canto que a xestión dos gobernos se reduce en moitos casos a identificar grupos de suxeitos para incluílos nas súas operacións de políticas públicas. Pero esa tendencia ten como efecto inevitable o de excluír delas a outros grupos, dado que a xeneralización dos factores de inclusión require unha infinita obtención de recursos. De aí os efectos paradoxais dos denominados “Estados do Benestar”¹³ nun contexto de globalización da información.

Un destes paradoxos, no sistema educativo español, é o de vincula-lo

recoñecemento social do período educativo e dos contidos da formación con dous imaxinarios sometidos a forte transformación: o do traballo e o do prestixio. Vaiamos por partes.

Na tradición cultural latina, mediterránea e católica o traballo, o feito de traballar, vinculouse ben a un “castigo divino”¹⁴ que define a condición do home na terra como “val de lágrimas” e do que só seremos liberados no outro mundo, ben a unha incapacidade para vivir de rendas ou por conta doutros (“o que traballa é que non serve para outra cousa”). Non se considera traballo a actividade pracenteira, elixida libremente ou que produce efectos inmateriais. O contrario ocorre na tradición anglosaxona, nórdica e protestante que asume o traballo como o campo de proba da salvación do individuo. Enfrontado ó terrible enigma de qué lle vai suceder na outra vida, sen as facilidades de salvación que proporciona unha igrexa e o uso dos sacramentos, a conciencia encárase cun Deus arredado e terrible coa angustia da pregunta pola salvación. A resposta deuna Calvino e explicouna tres séculos despois Max Weber: “el éxito en los negocios es señal inequívoca de ser elegido”¹⁵. O traballo intégrase así nun plan persoal de salvación e adquire non

12 No sentido que Alfred Schütz lle dá a este termo.

13 Cfr. N. Luhmann, *Política Teoría im Wohlfahrtsstad*, Wien, G. Olzog, 1981. Hai unha tradución castelá: *Teoría política en el Estado de Bienestar*, Madrid, Alianza, 1994.

14 Ver na Biblia o *Libro da Xénese*, capítulo 3.

15 A obra clave de Max Weber, *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*, publicouse por primeira vez en 1904/1905, no Archiv für Sozialwissenschaft und Sozialpolitik, 20. Bd., (Mohr & Siebeck) e

só a caracterización de penoso en canto tarefa cotiá obrigada, senón de signo ou sinal de superación da angustia vital.

Dous imaxinarios contrapostos son os que xorden e se incuban nesas distintas tradicións e formas de vida. A construción da realidade do traballo como medio de salvación producirá un sentido da disciplina, laboriosidade, produtividade, cumprimento das obrigas e configuración central das relacións sociais na segunda das culturas. Mentres que na primeira cultura a consideración do traballo como castigo do pecado botará os individuos nas mans da igrexa, o que lles permitirá sentirse salvados e dedicarse a vivi-la vida do mellor modo posible; todo o teatro dos Séculos de Ouro expresa esa práctica e refírese a ese imaxinario.

Pero hai que considerar tamén o outro imaxinario ó que aludiamos ó comezo deste parágrafo: o imaxinario do prestixio. Cómo senten os individuos que a sociedade os recoñece, cómo se manifesta o respecto social, qué tipo de modelos funcionan da eminencia ou a excelencia. A distinción tradicional fálanos de estatus atribuído e estatus adquirido e basea nela a distinción entre o Antigo Réxime e a Modernidade. Na situación presente predomina

o prestixio vinculado ó que se pode denominar “o adquirido” polo suxeito, sen ter en conta o seu pasado, nin a súa orixe (sobre isto volveremos máis adiante), nin os seus antepasados ou as súas herdanzas. Nas dúas últimas xeracións, en Galicia, aplicouse o criterio do acceso ó grao superior do sistema educativo como signo de ascenso social. Adquiríase así, para os fillos, o que ós pais lles foi vedado pola falta de recursos económicos. O feito de poder estudar foi unha marca de prestixio dos estratos acomodados desde comezos do século pasado; ó cabo dos dous tercios do século os grupos de emigrantes que conseguiran acumular certo capital investírono (ademais de en terras e casas) na educación dos seus fillos coa expectativa de que eles puidesen te-lo recoñecemento social que á xeración dos pais lles faltou. Xeneralízase o acceso ó denominado Ensino Superior e cóbrense en pouco tempo as ofertas do correspondente mercado de traballo.

Por conseguinte, reaparece a cuestión de cómo adquirir un recoñecemento social¹⁶ que lles permita ós individuos ser respectados máis alá do estatus económico ou familiar. Isto vólvese realmente difícil precisamente pola evolución diferenciada do noso

pódese atopar no primeiro tomo dos *Schriften zur Religionssoziologie* (1920). Hai dúas traducións castelás: unha en Península, 1969 e outra en Taurus, 1983 (t.1 dos *Ensayos sobre sociología de la religión*). Sería necesaria unha revisión deste texto, non tanto nunha perspectiva da cultura relixiosa canto nunha reformulación das diferencias nas culturas do traballo.

16 Francis Fukuyama, en 1992, dedicaba a parte terceira da súa pouco coñecida obra, se ben amplamente publicitada, *El fin de la historia y el último hombre* (Planeta-Agostini, 1994), á cuestión da “lucha por el reconocimiento” (pp. 205-285). A variación das formas de recoñecemento dos individuos polas súas respectivas sociedades tende a identificarse progresivamente coas formas do control social da liber-

sistema social. A nosas sociedades están marcadas pola diferenza. Porque xa non se poden pensar como conformadas por un tecido único¹⁷, senón que substituíron a orde pola comunicación. O recoñecemento, o prestixio, polo tanto, ten máis que ver co comunicativo ca co posicional.

A nosas sociedades necesitan abarcar tipos e campos moi diferentes de educación. É máis, un sistema educativo unificado cun principio e un final, cun título e cunha definición curricular específica, está facendo augas por todas partes. Porque fronte á idea dunha sociedade estable, compartimentada laboralmente, regulada por un único mercado de traballo e organizada baixo un único modelo de orde social, o que se está impondo no nivel mundial é a permanente busca de novas formas de convivencia, a revisión constante das adaptacións estruturais dos sistemas diferenciados e o enfoque dos problemas desde a perspectiva do “cómo se fai” no canto da perspectiva do “qué é”. O que equivale a dicir que

dade individual. En case tódalas sociedades históricas o uso ou a práctica da liberdade por parte dalgúns individuos foi sempre duramente sancionada. Examinar fenómenos como o profetismo, o misticismo, a disidencia ou a marxinalidade sería bastante clarificador da necesidade de lexitimación da orde social concreta. Proximamente abordarémolo estudio dalgúns imaxinarios da exclusión.

¹⁷ Recordémolas dificultades que sempre tiveron as Ciencias Sociais para defini-los distintos tipos de sociedades desde perspectivas globais. Lembremos a, noutros tempos moi estendida, de tradicional e modernizada (que tantas investigacións deixou en Galicia) e na que sempre se chegaba á mesma conclusión: transición do tradicional ó moderno. Tamén tiveron a súa vixencia as denominacións industrial, postindustrial, consumista, de masas, capitalista, neo-capitalista, socialista, comunista, desenvolvida, subdesenvolvida... Actualmente algúns séguense sentindo satisfeitos coas vagas denominacións de norte/sur, ricos/pobres, imperiais/dependientes, e así sucesivamente. Este tipo de descrições non se dan de conta de que están posicionadas nun lado da distinción, o lado marcado (ver “Digresión sobre a distinción”), o que lles impide observar “o outro lado”. É máis, pretenden reducir tódalas diferenzas a unha única realidade social. Nós teremos que recoñece-la permanencia da conexión en rede de distintos tecidos sociais que se manteñen na realidade como múltiples mediante a comunicación.

necesitamos máis de instrumentos de pensamento que de conceptos pechados, de formas de construción que de principios inamovibles, de capacitación plural máis que de especialización reductora. A educación non é máis un camiño de perfección que paulatinamente nos vai achegando a aquel ideal ou entelequia que nos propoñían noutros tempos, senón a aprendizaxe da navegación nas nosas sociedades caóticas (o mar é o mellor modelo do caos), o poder inventar camiños nese mar a través da construción ou invención de referencias (alleas e propias) sen que poidamos nunca fiarnos plenamente dos mapas, pois o territorio tamén cambia.

3. NECESIDADE DAS ARTES

Durante moitos séculos da nosa historia, a arte e o seu exercicio estiveron vinculados a diferentes aspectos do sagrado. As varias artes adquirían o seu sentido pola súa referencia

extramundana. As obras de arte só eran obxectos de culto. A aprendizaxe do artista estaba vinculada ás diferentes formas de organización relixiosa. Ben é certo que no desenvolvemento histórico desas organizacións se presentaron problemas, sobre todo coas artes representativas¹⁸ (debuxo, pintura, escultura, gravado...). Sen embargo, todas estas organizacións utilizaron diferentes signos e símbolos como elementos de identificación do grupo e da súa pertenza a el. Moi probablemente o peixe ("IXTHYS", anagrama de "Xesucristo, Fillo de Deus, Salvador") fose unha especie de figura secreta entre os primeiros cristiáns, pero axiña (desde finais do século III e comezos do IV) foi substituído pola cruz como símbolo político básico. O crucifixo será desde entón ata hoxe un indicador básico de vinculación de relixión e poder tanto no ámbito público como no privado.

O obxecto artístico estará durante moitos séculos expresando un nexo permanente coa definición da realidade como única. Esta referencia lineal empezará a perde-la súa efectividade cando a arte, como obra de arte, e o artista, como creador, poidan ir obtendo

certa autonomía con respecto ó sistema da relixión e, sobre todo, cando empece o mercado a impoñer-las súas regras sobre esa arte autónoma¹⁹.

Non podemos utilizar hoxe as argumentacións que serviron noutros tipos de sociedades para xustificar a necesidade da arte. Os diferentes razoamentos poderían ser válidos en sociedades nas que a continxencia era un mero concepto da discusión filosófica acerca do ontolóxico. Durante algúns séculos, as obras de arte foron contempladas como unha proba sólida da loita pola permanencia do obxecto fronte ó tempo que todo o devora (lémbrese o dito "*Aere perennis*"), sobre todo pola construción do concepto de beleza que se identificaba cos outros universais: ser, verdade e ben.

Os chamados Medios de Comunicación²⁰ estannos permanentemente indicando que o valor da arte é o seu valor de cambio no mercado, que a arte é un investimento proveitoso ou que tal obra de arte, por exemplo arquitectónica, custou tantos cartos. Que tal artista vendeu tantos millóns de copias do seu CD, ou que tal película (que

18 Dentro das organizacións eclesiais cristiás producíronse varias controversias, especialmente nos séculos VIII e IX, promovidas polos intereses políticos dalgúns emperadores de Oriente. Hai que notar que a prohibición das imaxes é común nas organizacións monoteístas, tales como o xudaísmo ou o islamismo. Nas organizacións católicas, desde o século IX, pero sobre todo a partir da Contrarreforma do Concilio de Trento, predominaron as teorías "encarnacionistas".

19 Unha breve descrición deste proceso, desde a perspectiva do constructivismo sistémico, pode verse en N. Luhmann, *Die Ausdifferenzierung des Kunstsystems* (Bentelli, 1994); un tratamento moito máis completo pode verse en *Die Kunst der Gesellschaft* (Suhrkamp, 1995). En castelán, do mesmo autor dispoñemos da tradución de *El arte como mundo*, en N. Luhmann, *Teoría de los Sistemas Sociales, II (artículos)*, pp. 9-65 (Osorno/México, U. dos Lagos/U. Iberoamericana, 1999).

20 Ver nota 3.



Coracias garrulus, de Alberte Durero, 1512. O obxecto artístico ligado á definición da realidade.

custou tanto) obtivo tal cantidade de dólares na primeira semana da súa proxección. Que a administración pública gaste unha parte do orzamento na construción dunha Aula de Cultura ou un Palacio de Congressos está ben visto, e que calquera empresa privada (especialmente os bancos) patrocine tal exposición ou tal ciclo de concertos con tales intérpretes considérase un gasto politicamente rendible. Un detalle de bo gusto que se poden permiti-los que dispoñen de capitais acumulados e

desexan utilizar unha parte do seu pago fiscal en facerse propaganda. Mentres tanto, condénase duramente que a xente compre discos piratas, adquira regalos nos postos da rúa, utilice libros fotocopiados ou de segunda man e, sobre todo, contemple entusiasmado programas televisivos de ínfima calidade.

Temos entón que saca-las consecuencias do que estivemos expoñendo acerca da sociedade e do sistema educativo e aplícalo ó campo específico das artes. En función da claridade e comprensión do discurso vou tratar de sintetizala miña proposta sinalando unicamente tres ámbitos privilexiados que nos permitirán establece-las diferencias que se poden observar actualmente cando pretendemos describi-las funcións específicas das artes e do sistema da arte: *a)* o novo e o sorprendente; *b)* complexidade, pluralidade e sentido; e *c)* construción de realidade e referencias. Vaiamos brevemente a cada un deses territorios.

A) O NOVO E O SORPRENDENTE

Houbo épocas nas que as obras de arte estaban sometidas ó xuízo dos mecenas. Impoñíase un estilo e o artista tiña que produci-las súas obras seguindo determinados canons ou preceptivas. Unha gran parte dos libros sobre as diferentes artes son regulacións específicas de métricas ou proporcións de figuras ou combinacións de cores. O artista artesán sométese ás ideas preconcebidas, sométese ós críticos que opinan que “hai demasiadas notas...”. A educación artística é a

educación do gusto do público e da correspondente oferta de produción previamente definida.

Ó longo do século pasado, a maior parte das artes tiveron que irse emancipando das limitacións teóricas e das preceptivas que nos dous séculos anteriores, inaugurado xa o mercado da arte, pretendían mante-lo artista como servo dos poderes que trataban de conservar unha definición de realidade única. Pouco a pouco, ou abruptamente, cada campo artístico foi logrando a súa emancipación do previamente establecido como paradigma artístico. A eclosión e a emerxencia de novas perspectivas nas ciencias e no pensamento contribuíron a ese tránsito.

A orixe e o orixinal resemantizáronse. Xa as artes deixaron de ser nobres, coma os materiais, polo seu lugar de procedencia e promoción e foron logrando a súa propia orixe na lenta ou rápida construción do seu público. Orixe e fin identifícanse e diferéncianse ó mesmo tempo. A obra de arte non é o momento creativo, o instante da inspiración, senón o proceso da súa reprodución, da súa presentación ante un público aínda non constituído como tal senón en proceso básico de comunicación selectiva. E se damos un paso máis, necesariamente, e nos enfrontamos coa reproductibilidade técnica da obra de arte, poderemos observar cómo a aura

(a vinculación ó ritual) vai desaparecendo e se vai construíndo o proceso recursivo da comunicación²¹. A orixe prolóngase na recursividade da obra viva, na construción de camiños propios do artista que sempre estarán sometidos ó necesario paradoxo da autorreferencia e a heterorreferencia. Tómase daquela tamén unha nova significación con respecto á diferenza entre orixinal e copia, que suscitou (e segue suscitando actualmente para o mercado) a certeza da autenticidade, da orixinalidade, é dicir, da seguridade na atribución dunha determinada obra a un determinado autor. É un tema amplamente discutido²² este da autenticidade e non pasa un mes no que non apareza como noticia algunha que implique algún tipo de plaxio, intertextualidade, inspiración, homenaxe, etc. Pero o que agora nos importa sinalar é que a orixinalidade non se entende agora como autenticidade da atribución a un autor, senón como diferenza co xa visto, oído, escrito nun determinado campo da arte. Polo tanto, o orixinal corresponderíase, como fenómeno comunicativo co novo, o non redundante, o nunca visto, o sorprendente.

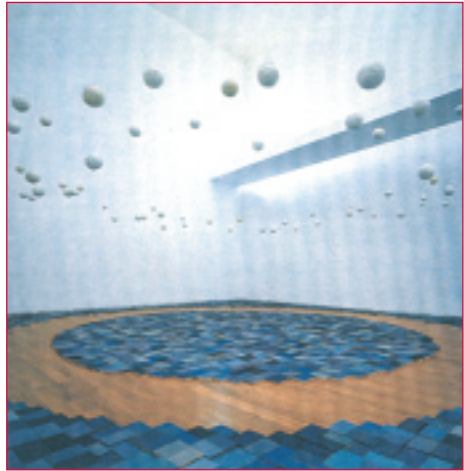
Así poderíamos responder á pregunta pola calidade artística dunha produción non polo clásico de suscitá-la admiración senón por xerar nun público a sorpresa que inicialmente o

21 Un texto imprescindible que levanta acta notarial deste complexo proceso é o de Walter Benjamín (1936), *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*, publicado en castelán en *Discursos Interrumpidos I* (Taurus, 1973, pp. 15-60).

22 Incluso foi levado ó cine por Orson Welles en *Fake*.

descoloque ante calquera intento de explicación. Pásanos con películas (algunhas), con obras musicais, con raras e contadas exposicións e con algún que outro edificio. Cando non sabemos qué dicir, cando temos que ordena-los nosos sentimentos, cando debemos refreala nosa emoción, cando temos que volver a reflexionar sobre a experiencia, entón estamos ante unha obra de arte²³. O sorprendente non ten nada que ver co espectacular aínda que un espectáculo nos poida sorprender²⁴.

A nova necesidade das artes non se vincula a unhas novas regras, nin a novas formas expresivas de supostas subxectividade, senón ós procesos complexos da comunicación entre os artistas e os públicos. As sociedades xeran realidades porque operan mediante a comunicación. Non hai realidades fóra dese ámbito. Este proceso está hoxe moi acelerado e préstase a confusións. Unha teoría da comunicación non é unha teoría tecnolóxica do sinal²⁵, senón unha teoría dos sistemas sociais e as súas operacións. O que aquí nos interesa é que o medio da comunicación procede selectivamente.



Geo literario e planetas, de Peter Wütrich, 2001. Instalación no Centro Galego de Arte Contemporánea. Moitas producións artísticas na actualidade están vinculadas ós procesos complexos de comunicación entre os artistas e os públicos.

Prodúcense escollos de información, selecciónanse diferentes versións e establécese a escolma de comprensións. Soamente aquela comprensión que se converte de novo en información (pregunta) mantén aberto o proceso e mantén operando ó sistema. E non

23 “La definición de aquello en que el arte pueda consistir siempre estará predeterminada por aquello que algunha vez fue, pero sólo adquiere legitimidad por aquello que ha llegado a ser y más aún por aquello que quiere ser y quizá pueda ser” (T. W. Adorno, *Teoría estética*, Taurus, 1971, pp. 11-12).

24 Considérese o salto cualitativo que tivo lugar na información global cos sucesos do 11 de setembro de 2001. As reaccións máis primarias tiveron que ver co inverosímil do que estabamos contemplando. Tivo que pasar un tempo para que puidesemos saír do noso estupor e comezar a exercitalo razoamento.

25 Como sinalabamos máis arriba (ver nota 3). Parece realmente increíble que se tomase a teoría matemática de Shanon e Weaver como modelo para as teorías da comunicación mediática, que subordinan así a reflexión e o pensamento á instrumentalidade da aplicación tecnolóxica. Para un enfoque desde a perspectiva constructivista pode verse N. Luhmann, *Die Realität der Massenmedien*, Opladen, Westdeutscher, 1996 (hai unha moi recente trad. cast.: Barcelona, Anthropos, 2000).

hai realidades sen sistemas que as constrúan. Non dubidamos ata agora de realidades sociais tales como o ámbito económico, o político ou o do coñecemento, entre outros, que foron construídas polos seus respectivos sistemas funcionalmente diferenciados.

Pero o que se fai cada vez máis relevante nas nosas culturas é aquel antigo dito de que non só de pan vive o home, que a resposta ás necesidades primarias non se satisfai en si mesma, senón que abre a novas esixencias que soamente poden ser respondidas na construción de novas realidades non asimilables ás xa existentes. Temos así formulada a necesidade dun sistema da arte da sociedade que se despregue nunha pluralidade de territorios, non só os históricos xa recoñecidos senón os que están emerxendo desde as tecnoloxías que os fan posibles. Estamos nun presente fundamentalmente aberto ós futuros que van depender de qué seleccións expoñamos das novas posibilidades.

B) COMPLEXIDADE, PLURALIDADE E SENTIDO

Porque as artes abandonaron hai tempo o campo do espontáneo e o natural para asumir un dos síntomas constitutivos da problemática da nosa situación, a complexidade. As distincións entre simple e complexo, lineal e diferencial fóronsenos impoñendo na segunda metade do século pasado. Algo aludimos anteriormente a isto ó tratar das tecnoloxías. O que agora nos interesa sinalar é que as distincións que se producen no campo das ciencias

constituídas, nos procesos de definición das investigacións adoitan atribuírle-la complexidade ós procesos de uso intensivo de tecnoloxías (aínda que logo nos falen de caixas negras) e simplicidade ás investigacións sociais ou culturais que implican máis ben “tecnoloxías de observación” vinculadas ó uso da percepción, distancia e reflexión. A complexidade non provén do elevado número de operacións que hai que realizar se esas operacións están incluídas nas competencias dos ordenadores, nin ó uso dixital de grandes números se, por exemplo, se trata de comparar series. A complexidade supón sempre a existencia de tal número de posibilidades que hai que proceder selectivamente e, ás veces, sen a posibilidade de construír un algoritmo. A complexidade está fortemente vinculada coas diferencias cualitativas das posibilidades e, polo tanto, coa constante elaboración de procesos selectivos distintos e sobre todo coa necesidade de explicar ante un público os resultados obtidos de forma tal que teña sentido para eles.

Isto lévanos a pensa-la forma específica de complexidade das artes como unha pluralidade ampliada de procesos obxectivables. Movémonos inicialmente na pluralidade sensorial que volve altamente complexo o proceso de transmisión do sinal entre emisor e receptor e que xera un elevado nivel de ruído. Pero o sinal (só) non é a comunicación. Temos tamén pluralidade crecente nos estilos (que reducirían un tanto as dificultades da comunicación),

así como os xéneros ou os tipos. E, finalmente, no nivel tecnolóxico, teríamos que observar a diferenza e complementariedade dos soportes ou materiais.

Todo isto obríganos a ter moi en conta os procesos selectivos que implica a comunicación como operación fundamental da sociedade. Selección da novidade, selección da versión e selección da comprensión de tal modo que o proceso non se pare, senón que se posibilite o sentido a través da recursividade.

C) CONSTRUCCIÓN DE REALIDADE E REFERENCIAS

Nas sociedades policontexturais actuais²⁶ xa non son posibles nin a definición ontolóxica de “a” realidade nin o monoteísmo representativo e expresivo dunha suposta entidade unitaria. As artes non se moven no ámbito da superficie, da trivialidade da descrición dos aspectos variables dunha referencia estable e definitiva.

Ó abordar Ortega y Gasset, nos anos vinte do século pasado, o tema da arte²⁷ xa se preocupaba da súa relación coa realidade:

Resulta, pues, que una misma realidad se quiebra en muchas realidades divergentes cuando es mirada desde puntos de vista distintos. Y nos ocurre preguntarnos: ¿cuál de

esas múltiples realidades es la verdadera, la auténtica? (pp. 57-58).

Situados en uno de los extremos, nos encontramos con un aspecto del mundo —personas, cosas, situaciones— que es la realidad “vivida”; desde el otro extremo, en cambio, vemos todo en su aspecto de realidad “contemplada” (p. 60).

En la escala de las realidades corresponde a la realidad vivida una peculiar primacía que nos obliga a considerarla como “la” realidad por excelencia. En vez de realidad vivida, podríamos decir realidad humana (p. 61).

Antes se vertía la metáfora sobre una realidad, a manera de adorno, encaje o capa pluvial. Ahora, al revés, se procura eliminar el sostén extrapoético o real y se trata de realizar la metáfora, hacer de ella la *res* poética (p. 77).

Estas intuicións orteguianas, nunha data tan temperá como 1925 víronse confirmadas e superadas polas actuais tendencias constructivistas. Hai unha permanente deriva histórica que vai desde os obxectos, símbolos e rituais propios de calquera culto, pasando polas que teñen a consideración de obras de arte, ata a produción cotiá dos incertamente denominados medios de comunicación (máis exactamente definidos como empresas do novo sector de fabricación de realidade)²⁸, que nos proporcionan os materiais nos que descubri-las relevancias

²⁶ Ver nota 11.

²⁷ *La deshumanización del arte* (1925). Utilizo a edición de 1993 de Espasa-Calpe na colección Austral. A ela se refiren as páxinas que se citan.

²⁸ Cfr. Juan-Luis Pintos, “Prólogo”, en Casais, Eric e outros, *Televisión e sociedade*, Santiago, Lea, 1999, pp. 7-18.

que van fixa-las operacións dos imaxinarios na súa función de construción das múltiples realidades.

As evidencias básicas, das que vivimos e nas que cremos ou estamos (como afirma Ortega²⁹), non se xeran mediante “representacións” colectivas que os individuos copiamos no noso comportamento cotián, nin tampouco mediante “conciencias colectivas” ou “arquetipos” procedentes de estadios anteriores da Humanidade. As nosas evidencias proveñen das plurais referencias emitidas recursivamente polas institucións que pugnan entre si por definir realidades cribles. Non é certo que quedasemos sen referencias, sen valores, sen ideais. O que ocorre é que desapareceron os absolutos que lles daban a unhas ou outros a categoría de únicos. Vivimos nunhas sociedades nas que as formas de se entrelazaren as experiencias e as ideas, os tempos e os espazos, as historias e os proxectos non só presentan diferentes tramas e figuras, senón que o primeiro dereito que reclama o individuo é o dereito á diferenza. Non porque xa se conseguise a igualdade (e a liberdade, e a fraternidade), senón porque non nos serven os camiños ou modelos que construíron as anteriores xeracións

sobre a exclusión da maioría dos tipos de racionalidade que constitúen a nosa vida³⁰. Estas sociedades nas que vivimos son por iso *policontexturais*.

Os materiais sobre os que traballamos son, pois, os produtos que aparecen no tecido comunicativo múltiple. Abarcan o que publican os xornais e as revistas, o que emiten as radios e as canles televisivas, as películas, as músicas; as diferentes formas do espazo que se expresan na escultura e a arquitectura e a forma de construílo socialmente no urbanismo; as poesías e as novelas, os cómics, os sitios de Internet e a omnipresente publicidade. Especialmente a publicidade en tódolos seus tipos e soportes, ese novo discurso moral que pretende monopoliza-lo sentido das nosas vidas. Aí se xeran as relevancias que constrúen a nosas referencias e que evitan contárno-las súas opacidades.

Porque, fronte á linearidade que suprime a complexidade, as artes teñen que realiza-la súa tarefa múltiple de construción de realidades pola aplicación do código “relevancia/opacidade”³¹. As formas democráticas de lexitimación do poder debilitáronse porque o referente suposto, a realidade única que constrúe o espazo do poder

29 Ver José Ortega y Gasset, *Ideas y creencias (y otros ensayos de Filosofía)*, Madrid, Alianza, 1993, pp. 23-28. O texto de Ortega é de 1934.

30 Ve-lo capítulo 4 do meu libro *Las fronteras de los saberes*, Madrid, Akal, 1990, pp. 87-108, titulado “Conflicto de racionalidades”.

31 Poden verse unhas referencias bibliográficas completas na nosa páxina persoal: <http://web.usc.es/~jlpintos/index.htm>. Luhman prefere falar do seu marco teórico como “constructivismo operativo”, para diferenciarse do denominado “radical” (ve-lo prólogo que escribiu N. Luhmann, 1990, *Soziologische Aufklärung*, 5, Opladen, Westdeutscher, 1990, pp. 9-10).

como isomórfico, entrou en cuestión. Xa non hai unha entidade, teolóxica ou filosófica, que defina como única a realidade. Xa non hai un respaldo intelixible ou existencial que defina unha realidade global na que se produza o sentido que necesitan as diferentes realidades producidas pola realidade radical da vida, a miña vida (Ortega³²). A complexa maraña do poder, nas sociedades policontexturais, constitúese pola pugna entre distintas instancias: o Estado, o mercado e as empresas de fabricación de realidade, ás que habería que engadilas antigas organizacións eclesíásticas (de calquera relixión ou confesión) e as académicas (de calquera tipo de saber). Todas elas terían poder só en tanto en canto lograsen definir como reais determinados aspectos do seu ámbito de competencia e obter dos correspondentes públicos unha confianza reductora da complexidade. E para iso tratarán por tódolos medios que as diferentes artes se poñan de novo ó seu servicio para crear obras susceptibles de xerar unha nova confianza nas vellas formas de dominación.

Os mecanismos (ou dispositivos) de construción desa relación de confianza, e polo tanto de aceptación de algo como real, son o que denomino *Imaxinarios Sociais*. Unha definición, aínda sometida a revisión, de imaxinarios sociais sería a seguinte: son aqueles esquemas, construídos socialmente, que nos permiten percibir algo como real, explicalo e intervir operativamente no que en cada sistema social se considere como realidade³³.

Se hai algunha analoxía que nos poida axudar a entende-lo concepto expresado sería a dos lentes ou anteollos. Os imaxinarios terían unha función semellante, xa que nos permiten percibir-la condición de que eles —coma os lentes— non sexan percibidos na realización do acto de visión. Xeran polo tanto, a diferenza doutros conceptos, unha distinción entre relevancia e opacidade que vai se-la que nos conduza a través dos procesos que fan funcional este mecanismo.

Despois das últimas reflexións poderase entender que considerémos-los imaxinarios sociais como a forma

32 Ver José Ortega y Gasset, *En torno a Galileo (Esquema de las crisis)*, Madrid, Alianza, 1994. Os textos son dos anos 1933-1934.

33 No último decenio estase dando un uso bastante frecuente da expresión “imaxinarios sociais”, sobre todo no discurso mediático, pero tamén dentro do ámbito académico. Estes usos non adoitan estar respaldados por ningunha elaboración conceptual senón que acostuman moverse no espacio das nocións vagas e difusas do tipo: “o que a xente imaxina”, “os desexos ocultos”, os tópicos do sentido común, etc. En breve sairá á luz o resultado das investigacións que veño realizando para establece-las liñas básicas dunha Teoría dos Imaxinarios Sociais, que aquí esbozo brevemente e que ten un desenvolvemento anterior que se pode consultar na miña páxina persoal de Internet (<http://web.usc.é/~jlpintos/>) ou na do Grupo Compostela de Estudos sobre Imaxinarios Sociais (GCEIS) (<http://www.gceis.org>).

que constrúe a realidade a través da unidade da diferenca entre relevancias e opacidades. Dun xeito semellante ó código inclusión/exclusión que opera como meta-código na constitución da diferencialidade funcional dos sistemas, sen constituír el mesmo un sistema específico, o código relevancia/opacidade sería, se se aceptasen as miñas conclusións, un meta-código que utilizan os sistemas diferenciais para autodescribirse no medio da comunicación. O que é o mesmo que dicir que os imaxinarios sociais constrúen as realidades sociais a través das percepcións diferenciais que os individuos asumen no contorno da sociedade como reais.

Temos así ante nós as novas posibilidades que o desenvolvemento das artes nos ofrece neste momento da evolución dos sistemas psíquicos e sociais. Hai por iso que chegar a establecer unha esixencia que permita nas nosas sociedades supera-lo horizonte de significado de resposta ó inmediato e tangible. Botan de menos algúns épocas pasadas nas que o sentido era claramente ofrecido na certeza da súa permanencia e a súa unicidade. Nós tere-mos que saír da nosa clausura, teremos que navegar en mares caóticos para construír, desde perspectivas plurais, novos sentidos a través de construcións de realidades plurais e continxentes. O noso futuro non está escrito. Depende de nós e de percibir ou construír realidades que nos achegarán ó sentido fragmentario, á continxencia das obras e á renuncia a considera-las

evidencias e o evidente como único camiño permitido ás artes.

BIBLIOGRAFÍA

- Adorno, Theodor W., *Ästhetische Theorie*, Frankfurt, Suhrkamp, 1973 [trad. castelá: *Teoría estética*, Madrid, Taurus, 1971].
- Benjamin, Walter, "Das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit", en *Gesammelte Schriften*, I, 2, Frankfurt, Suhrkamp, 1980, pp. 431-508 [trad. castelá: "La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica", en *Discursos interrumpidos*, I, Madrid, Taurus, 1973, pp. 15-60].
- Berger, René, *Arte y comunicación*, Barcelona, Gustavo Gili, 1976.
- Costa, Joan, *Diseño, Comunicación y Cultura*, Madrid, Fundesco, 1994.
- Dorfles, Gillo, *Símbolo, comunicación y consumo*, Barcelona, Lumen, 1972.
- Duvignaud, Jean, "Arte (Sociología del)", en *La Sociología. Guía alfabética*, Barcelona, Anagrama, 1974.
- Eco, Umberto, *La definición del arte*, Barcelona, Martínez Roca, 1970.
- Fischer, Ernst, *La necesidad del arte*, Barcelona, Península, 1978.
- Formaggio, Dino, *Arte*, Barcelona, Labor, 1976.

- Francastel, Pierre, *Sociología del arte*, Madrid / Bos Aires, Alianza / Emece, 1984.
- Gombrich, Ernst, Julian Hochberg e Max Black, *Arte, percepción y realidad*, Barcelona, Paidós, 1983.
- Hauser, Arnold, *Teorías del arte. Tendencias y métodos de la crítica moderna*, Madrid, Guadarrama, 1975.
- König, R., e A. Silbermann, *Los artistas y la sociedad*, Barcelona, Alfa, 1983.
- Luhmann, Niklas, "Ist Kunst codierbar?", en *Soziologische Aufklärung*, 3, Opladen, Westdeutscher, 1981, pp. 245-266.
- ____ "Das Medium der Kunst", *Delfín*, 4, 1986 pp. 6-15.
- ____ *Die Ausdifferenzierung des Kunstsystems*, Bern, Benteli, 1994.
- ____ *Die Kunst der Gesellschaft*, Frankfurt, Suhrkamp, 1996.
- Ortega y Gasset, José, *La deshumanización del arte y otros ensayos de estética*, Madrid, Espasa-Calpe, 1993.
- ____ *En torno a Galileo (Esquema de la crisis)*, Madrid, Alianza, 1994.
- ____ *Ideas y creencias (y otros ensayos de filosofía)*, Madrid, Alianza, 1993.
- Pintos, Juan-Luis, *Los Imaginarios Sociales. La Nueva Construcción de la realidad social*, Madrid, Sal Terrae / Instituto Fe y Secularidad, 1995.
- ____ *Más allá de la ideología. La construcción de la plausibilidad a través de los imaginarios sociales*, en M. A. Santos (ed.), *A Educación en perspectiva*, Santiago de Compostela, Universidade de Santiago de Compostela, 2000, pp. 689-699.
- ____ "Los imaginarios sociales del delito. La construcción social del delito por medio de las películas (1930-1999)", en AA. VV., *Política criminal, derechos humanos y sistemas jurídicos en el siglo XXI. Homenaje al Dr. Pedro David*, Buenos Aires, Depalma, 2001, pp. 585-610.
- Pirandello, Luigi, *Arte y ciencia*, en *Obras escogidas*, t. II, Madrid, Aguilar, 1958, pp. 1271-1292.
- Read, Herbert, *Arte y sociedad*, Barcelona, Península, 1977.
- Silberman, A., e outros, *Sociología del arte*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1972.
- Simmel, Georg, *El individuo y la libertad. Ensayos de crítica de la cultura*, Barcelona, Península, 1986.



Juan-Luis PINTOS, "Educación, Artes e novas posibilidades", *Revista Galega do Ensino*, núm. 36, outubro, 2002 (*Especial Artes*), pp. 23-45.

Resumo: Quen ignore a importancia da conxuntura xeracional dificilmente entenderá os últimos trinta anos do sistema educativo español e os seus avatares. A educación non resolve os problemas dunha sociedade, especialmente nas épocas de aceleración das transformacións tecnolóxicas, xa que as tecnoloxías e o seu uso inverten a orde temporal das xeracións: unha xeración non ensina a outra, senón que

ámbalas dúas aprenden xuntas. A nova necesidade das artes non se vincula a unhas novas regras nin a novas formas expresivas de supostas subxectividadeas, senón ós procesos complexos da comunicación entre os artistas e os públicos. As sociedades xeran realidadeas porque operan mediante a comunicación. Non hai realidadeas fóra dese ámbito. Xorde así a necesidade dun sistema da arte da sociedade que se despregue nunha pluralidade de territorios, non só nos históricos xa recoñecidos senón nos que están emerxendo desde as tecnoloxías que os fan posibles. Estamos nun presente fundamentalmente aberto ós futuros que van depender das seleccións que propoñamos das novas posibilidades.

Palabras chave: Artes. Sistema educativo. Xeracións. Construción. Realidade. Imaxinarios. Comunicación. Pluralidade. Posibilidade. Futuro.

Resumen: Quien ignore la importancia de la coyuntura generacional difícilmente entenderá los últimos treinta años del sistema educativo español y sus avatares. La educación no resuelve los problemas de una sociedad, especialmente en las épocas de aceleración de las transformaciones tecnológicas, pues las tecnologías y su uso invierten el orden temporal de las generaciones: una generación no enseña a otra, sino que ambas aprenden juntas. La nueva necesidad de las artes no se vincula a unas nuevas reglas, ni a nuevas formas expresivas de supuestas subjetividades, sino a los procesos complejos de la comunicación entre los artistas y los públicos. Las sociedades generan realidades porque operan mediante la comunicación. No hay realidades fuera de ese ámbito. Tenemos así planteada la necesidad de un sistema del arte de la sociedad que se despliegue en una pluralidad de territorios, no sólo en los históricos ya reconocidos sino en los que están emergiendo desde las tecnologías que los hacen posibles. Estamos en un presente fundamentalmente abierto a los futuros que van a depender de qué selecciones planteemos de las nuevas posibilidades.

Palabras clave: Artes. Sistema educativo. Generaciones. Construcción. Realidad. Imaginarios. Comunicación. Pluralidad. Posibilidad. Futuro.

Summary: The last thirty years of the Spanish educative system and its vicissitudes can hardly be understood if the importance of the generational situation is ignored. Education does not solve the problems of a society, especially when technological transformations speed up, since technologies and their use reverse the temporal order of generations: one generation does not teach the other, but they both learn together. The new necessity of arts is not linked to new rules or to new forms of expression of the so-called subjectivities but to the complex processes of the communication between artists and public. Societies generate realities because they work through communication. There are no realities outside that sphere. So we have come up against the need of a system of the art of society which can be developed in a series of territories, not only the historical ones, already recognized, but also those that are emerging from the technologies that make them possible. We are in a present mainly open to the future which will depend on the selections of the new possibilities.

Key-words: Arts. Educative system. Generations. Construction. Reality. Imaginaries. Communication. Plurality. Future.

— Data de recepción da versión definitiva deste artigo: 15-07-2002.

