

Título: Un acercamiento a la estética de Gadamer con tendencias educativas

Autor:

Lic. en Fil. Aquileo Romero Esquivel

leoajuan@hotmail.com

Universidad Autónoma del Estado de México

Recepción: 18 de abril de 2023

Aceptación: 9 de junio de 2023

Publicación: 15 de julio de 2023

Resumen

El presente artículo se motiva por la coincidencia de intereses y preocupaciones entre nuestros autores a presentar: el hombre y la experiencia estética en su vida, y por el intento de recuperar una significatividad propia de su vida. Por tal motivo, se pretende un acercamiento a la propuesta educativa de Lipman y Sharp desde la estética en Gadamer. Se advierte que la investigación no es una confrontación de posturas. Se exponen algunas ideas principales de la estética en Gadamer haciendo resaltar la reflexión filosófica que está detrás de las líneas e ideas en la propuesta de M. Lipman y A. M. Sharp. El objetivo por alcanzar se muestra a través de la pregunta que guía la investigación ¿en qué sentido la estética gadameriana enriquece o potencia a la propuesta Lipmaniana? La exposición está delimitada a dos de sus obras que hacen referencia precisa a lo estético: la novela *Suki* y el libro de apoyo para acompañar a *Suki*.

La investigación parte, en primer lugar, con el problema de la experiencia del arte y mostrar la necesidad vital que existe en el ser humano por ella. En segundo lugar, se expone la urgencia de cultivar lo estético en un sentido educativo; planteamiento que hace ver lo estético como una parte fundamental del ser

humano, pero éste debe responder ante el mismo arte. Por esta razón se busca promover las circunstancias adecuadas para el encuentro con lo bello o para tener experiencias estéticas. En tercer lugar, la experiencia de lo bello a través del juego viene a dar un plus de sentido a lo que se llama juegos, pero sobre todo resalta el sentido ontológico del juego en y de la propia vida; aunado a este tema, en cuarto lugar, se tiene el juego como una transformación, la cual se comprende desde la experiencia estética y desde la cual ya nada puede ser igual. En el último apartado está la fiesta que incluye al juego, promueve una forma nueva de comprender la propia vida y la vida social. Así mismo, en los últimos apartados se hace referencia a la comunidad de investigación de M. Lipman y A.M. Sharp al presentar el juego y la fiesta.

Palabras clave: juego, experiencia, fiesta, vida, sentido.

Title: An approach to Gadamer's aesthetics with educational trends

Author:

Lic. en Fil. Aquileo Romero Esquivel

leoajuan@hotmail.com

Universidad Autónoma del Estado de México

Summary

This article is motivated by the coincidence of interests and concerns among our authors to present: man and aesthetic experience in his life, and by the attempt to recover a significance of his life. For this reason, it is intended an approach to the educational proposal of Lipman and Sharp from the aesthetics in Gadamer. It is noted that the investigation is not a confrontation of positions. Some main ideas of aesthetics in Gadamer are exposed, highlighting the philosophical reflection that is behind the lines and ideas in the proposal of M. Lipman and A. M. Sharp. The objective to be achieved is shown through the question that guides the research: in what sense does Gadamerian aesthetics enrich or enhance the Lipmanian pro-

posal? The exhibition is limited to two of his works that make precise reference to the aesthetic: the novel Suki and the support book to accompany Suki.

The research starts, in the first place, with the problem of the experience of art and show the vital need that exists in the human being for it. Secondly, the urgency of cultivating the aesthetic in an educational sense is exposed; An approach that makes the aesthetic look like a fundamental part of the human being, but it must respond to art itself. For this reason it seeks to promote the right circumstances for the encounter with the beautiful or to have aesthetic experiences. Thirdly, the experience of the beautiful through the game comes to give a plus of meaning to what is called games, but above all it highlights the ontological sense of the game in and of life itself; In addition to this theme, fourthly, the game is a transformation, which is understood from the aesthetic experience and from which nothing can be the same. In the last section is the party that includes the game, promotes a new way of understanding one's own life and social life. Likewise, in the last sections reference is made to the research community of M. Lipman and A.M. Sharp when presenting the game and the party.

Keywords: game, experience, party, life, meaning.

Introducción

En la estética de Lipman y Sharp hay un sin número de ideas filosóficas y por ende de filósofos; en específico está la idea de experiencia; y de ahí, la comprensión, el juego, el arte, lo bello, entre otros.¹ La presente investigación parte de varios supuestos lipmanianos sobre lo que es su propuesta, su estética, y del contexto socioeducativo de Lipman y Sharp. Gadamer es uno de los filósofos contemporáneos que trata ampliamente el tema de la experiencia estética; tras el

¹ Revisar: Irene de Puig, en su artículo: *La dimensión estética del proyecto FpN*; contenido en: García Moriyón, Félix (2002), *Matthew Lipman: Filosofía y educación*, Madrid, De la Torre.

estudio del pensamiento de este filósofo se puede percatar ciertas semejanzas en la forma que Lipman aplica su propuesta, como se mostrará.

Es de aclarar, Lipman no realiza una interpretación de este filósofo, ni es claro que sea uno de los filósofos del cual se deje influir en su pensamiento para su propuesta; no se pretende defender la presencia de la filosofía de Gadamer en Lipman, sólo mostrar ciertas resonancias en la aplicación de algunas ideas gadamerianas que sobresalen en la obra de Lipman y Sharp; en específico, en la novela *Suki* y en el libro de apoyo para acompañar a la misma novela. Por ello, se presentan varios ejemplos de estos dos textos. En este sentido, es importante señalar, Lipman no busca introducir la historia de la filosofía en su propuesta; sino, como lo dice Walter Kohan, la traduce en forma de novelas filosóficas.²

Al mostrar resonancias de la estética de Gadamer en el planteamiento que realiza Lipman y Sharp, es con el propósito de resaltar la reflexión filosófica que está detrás de las líneas e ideas en la propuesta de M. Lipman y A. M. Sharp. Para tal cometido se citan, principalmente, dos obras del filósofo alemán: *La actualidad de lo bello*, por ser una obra delimitada al arte; y, *Verdad y Método* por ser la obra principal, en específico el capítulo referido al arte.

Se tiene una pregunta que guiará esta investigación: ¿En qué sentido la estética gadameriana enriquece o potencia a la propuesta Lipmaniana? Cuestión que plantea la importancia de la presente investigación. Gadamer (1991) presenta la necesidad de estudiar y repensar el arte cada vez que existe en él alguna pretensión de verdad, o cuando se opone a la forma tradicional que se ha expresado en alguna manifestación del arte, como es el caso de la poética (p.29); es decir, cuando surgen formas o corrientes dentro del arte, como en el arte moderno. La crítica a la crisis del arte se abordará en el primer apartado, como

² Revisar el capítulo dos del texto: Waksman, Vera y Kohan, Walter Omar (1997), *¿Qué es Filosofía para niños?*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

punto de partida para nuestros autores, la cual permite reflexionar los elementos que fundamentan la propuesta del arte como experiencia vital; en específico, desde el ámbito formativo. En el segundo apartado, se plantea la necesidad de cultivar lo estético en un sentido educativo; planteamiento que hace ver lo estético como una parte fundamental del ser humano, y por ende debe responder ante el mismo arte. Por esta razón se busca promover las circunstancias adecuadas para el encuentro con lo bello o para tener experiencias estéticas. Presentar los fundamentos antropológicos gadamerianos sobre los que está el fenómeno del arte, es a través del tercer apartado y siguientes: la experiencia de lo bello a través del juego se desarrolla qué es el juego en sentido filosófico, el cual permite ver la riqueza y ´potencial frente a lo que comúnmente se llaman juegos o dinámicas. En el cuarto apartado: el juego como una transformación, se profundiza en el juego encaminándose para una construcción, y comprenderse desde la experiencia estética. En el último apartado está la fiesta, tema que incluye los temas anteriores y promueve una forma nueva de comprender la propia vida y la vida social; razón por lo cual se menciona brevemente la relación con la comunidad de investigación de Lipman y Sharp.

Cierro esta introducción con dos preguntas a modo de reflexión y sirven de motivación durante esta investigación: ¿Cómo hablar de la experiencia de lo bello cuando el arte sólo puede entenderse desde una producción de cultura y expresión de sentimientos?, Gadamer se pregunta en este mismo sentido: ¿Qué puede reclamar aquí realmente el fenómeno de lo bello? En cierto modo, tanto la propuesta Gadameriana, como la propuesta Lipmaniana, responde cada una en un mismo sentido, pero cada una a su manera.

a) El arte y la experiencia

El contexto que describe Gadamer ayuda a comprender el porqué de su propuesta, por ejemplo, la autocomprensión colectiva del artista ya no existe en el siglo XIX, por tanto, es desde su individualidad; el arte ya no se entendía de un modo espontáneo y evidente por sí mismo como en los griegos³; la eliminación de toda referencia a un objeto destruye la experiencia cotidiana que la naturaleza proporciona. En este último punto, Gadamer enfatiza el momento cuando comenzó a ser el *arte como arte*⁴, y subraya la ruptura de toda relación con la vida. Problemas como estos, hay muchos que reflexionar; sin embargo, por cuestiones de nuestro objetivo, sólo queda como contexto del arte.

La primera característica de la experiencia estética es comprenderla como una forma de vida al retomar la experiencia cotidiana, Gadamer (1991) advierte que no sólo en el museo se puede vivir una experiencia estética: “...es un caminar constante por la simultaneidad de pasado y futuro. Poder ir así con ese horizonte de futuro abierto y de pasado irrepetible...” (p. 42). Es un planteamiento muy general, su comprensión requiere la revisión de todos los elementos de esta investigación. Segunda característica, comprender la experiencia estética desde la conciencia histórica, para Gadamer (1991) no es una postura erudita y metodológica a una concepción del mundo “...sino una especie de instrumentación de la espiritualidad de nuestros sentidos que determina de ante mano nuestra visión y nuestra experiencia del arte.” (p. 44). Al no ser erudita y metodológica debe entenderse desde otro sentido al que normalmente le da la historia como ciencia⁵; en específico, será desde un sentido vital y experiencia de vida. Ahora bien, cuando dice que determina nuestra experiencia del arte es porque están

³ Gadamer da una definición del arte desde los griegos y para ello cita la *Metafísica* de Aristóteles: *Poietique episteme*; lo presenta como un saber y capacidad de producir. Cfr. Gadamer, Hans-Georg, (1991).

⁴ Siguiendo a Gadamer: en siglo XVII todavía no era arte a como se entiende actualmente, todavía estaban las bellas artes y las artes mecánicas. Así mismo la estética como disciplina filosófica surge hasta el siglo XVIII.

⁵ Revisar el texto de Mardones, José María (2007), *Filosofía de las ciencias humanas*, Barcelona, Antropos, Tercera edición, p. 29. Cuando enumera las características de la corriente positivista como: 1º el monismo metodológico, 2º el modelo o canon de las ciencias naturales exactas, 3º la explicación causal y 4º el interés dominador del conocimiento positivista.

implicados el tiempo y espacio, los cuales se viven desde la sensibilidad, en este sentido se comprende la conciencia histórica desde lo estético; es decir, experiencia que se suscita desde la significación con la vida. En este sentido, se cita un ejemplo de Lipman, en su novela *El descubrimiento de Filio Episteme*, donde narra una visita al museo, y muestra que la experiencia estética tiene que ver con la propia vida, es una identificación de tal manera que atrae el interés personal, de una manera especial que conlleva lo vital y estético:

-Es curioso, para mí siempre fue una pintura bonita, pero para ti es como si fuera una persona real.

-¡Oh, no! -replicó Suki-. Yo sé que la pintura no era una persona real. Es más, me imagino que por eso mismo nunca me han gustado mucho las pinturas, porque no están vivas. Me gustan cuando me hablan de los colores y cómo el pintor los combina...Sólo cuando las pinturas tienen que ver con algo de la vida o con las personas, les puedo encontrar algún interés. (Lipman 2005 b, p.112)

El aspecto sobre el interés o la experiencia vivida, desde lo estético, presenta el problema de lo subjetivo. Ante la cuestión clásica de si lo bello es objetivo o subjetivo, la postura de Gadamer (1991) se basa en una pregunta formulada por Kant donde busca la vinculación que se da en la experiencia de lo bello para que no se exprese una respuesta meramente subjetiva desde el gusto (p. 57). Se busca una cierta objetividad en la subjetividad de la experiencia de lo bello⁶. De aquí que Gadamer (1991) cuestione si hay una verdad que se encuentre en lo bello y deba comunicarse. Explica, la verdad sale a nuestro encuentro y no es meramente subjetiva, algo no es bello por el simple hecho de que guste, no se trata de decir si gusta o no, sino decir únicamente que es bello; ello significaría una exigencia de reconocimiento y de aprobación por parte de todo el mundo (p. 57 s.), como propone Gadamer siguiendo a Kant desde juicio del gusto; pero esta

⁶ Subjetividad en tanto ser humano, y objetividad en tanto implica lo bello en el Ser.

aprobación no ha de ser a través de un discurso o conceptualmente, sino desde la experiencia cuando se cultiva el arte por cada individuo, y para responder a la exigencia de reconocimiento ante lo bello.

b) Cultivar como educación

Gadamer ve la importancia y necesidad de cultivar lo estético, aclara que no se trata de una educación únicamente a través de conceptos, ni de prácticas; sino a través de la experiencia estética. En este sentido, no se trata de una educación comúnmente concebida, sino como cultivo. Por tanto, lo bello no se puede enseñar, sino consiste en llevar a vivir experiencias. No se trata de buscar un para qué desde una utilidad; sino, Gadamer (1991) siguiendo a Kant, está por una estética de satisfacción desinteresada (p. 60). Es decir, hace énfasis a no buscar en el cultivo una satisfacción con algún interés utilitarista. Ann M. Sharp y Lipman están en este sentido por *otra educación*, donde la estética le viene a dar un sentido vital y experiencial.⁷

Así mismo, Gadamer (1991) al comentar a Kant, parte de una belleza desde la naturaleza y posteriormente desde la obra de arte, a esta primera belleza la llama sin significado (p. 59); por lo cual, no reduce la experiencia del arte a conceptos. Lo conceptual, entendido desde la ciencia, se caracteriza por definiciones y cadenas de relaciones conceptuales. Al ser sin significado se podría decir que simplemente es bella y buscar su experiencia, sin ser únicamente teoría; así mismo, no se puede experimentar como en la ciencia, ni enseñar conceptualmente. En consecuencia, consiste en utilizar nuestro lenguaje de otra forma que no sea únicamente conceptual, por ejemplo, está la literatura; un ejemplo concreto, es el caso de Lipman y Sharp con su propuesta a través de novelas filosóficas, no contienen conceptos o definiciones, pero sí suscitan experiencias. Ahora bien, desde Gadamer el cultivo de lo bello no es lograr que el

⁷ Revisar los capítulos tres y cinco de: Lipman, Matthew, (2000).

ser humano llegue a distinguir conceptualmente lo que es más bello de lo que menos es; sino de cultivar la experiencia de lo bello. En esta misma línea (Lipman y Sharp, 2000) la estética no sólo es evaluar arte, sino promover las actividades creativas de los individuos o sus tendencias artísticas de toda clase (p. 12); por tanto, ¿En qué sentido ha de cultivarse lo estético?, ¿Qué hay que cultivar?, o ¿Qué implica cultivar?

El primer elemento en el tema del cultivo es la percepción; aunque es un tema que se ha estudiado mucho en la tradición filosófica, Gadamer comenta algunas ideas que apoyan al tema sobre la experiencia estética. La percepción no es desde un punto de vista pragmatista donde sólo percibimos las cosas dentro de una relación inmediata y práctica; para Gadamer (1991) no es como la piel sensible de las cosas desde un punto de vista muy amplio de la estética, es decir, no como mera recolección de impresiones sensoriales; sino es tomar algo como verdadero, desde su propio significado, quitando lo estrecho y dogmático que se ha considerado la percepción sensorial (p.78). Respecto a lo verdadero, según Gadamer (1991), se requiere de dos facultades que han de poner en juego crear conceptos e imágenes: “la facultad creadora de entender conceptos y la facultad creadora de imágenes.” (p. 79). Por tanto, la percepción es lo verdadero, desde su significatividad propia y creadora, pero tiene una implicación, dejar unos ojos educados en el arte o la forma de un lenguaje ya dado por conceptos en el arte. La conciencia significativa implicada en la percepción se comprende desde la individualidad; para ello se retoma como referencia al símbolo, en el cual está la relación del todo como ser y el fragmento como parte del ser:

...quiere decir que este individual, este particular, se representa como un fragmento de Ser que promete complementar en un todo íntegro al que se corresponda con él; o, también, quiere decir que existe el otro fragmento, siempre buscando, que complementará en un todo nuestro fragmento vital. (Gadamer, 1991, p. 85)

Por tanto, la vivencia de la percepción, desde la experiencia estética, es una forma de cultivar la significatividad de lo que vivimos; es propia, pero sin perder de vista ser un fragmento vital del todo. Lipman y Sharp (2000) dan una pauta en este sentido, están de acuerdo que no basta con una simple percepción "...un poema debe de tener sentido: leer un poema no es sólo sentir el impacto de la vida, sino entender mejor por qué las cosas pasan como pasan." (p.157). Lipman busca la relación entre las cosas. Ciertamente, Gadamer va al sentido de las cosas donde tiene que ver con la significatividad y comprensión hermenéutica, temáticas que por extensión de nuestra investigación no se desarrollan; sólo basta tener presente, que la percepción en la experiencia estética lleva a una significatividad. Es una percepción y experiencia de la totalidad del mundo, que considera la situación ontológica del ser humano, gracias al encuentro con el arte. En otras palabras, se trata de lo ideal en lo sensible. Gadamer (1991) siguiendo a Heidegger lo expresa así: "...en lo particular de un encuentro con el arte, no es lo particular lo que se experimenta, sino la totalidad del mundo experimentable y de la posición ontológica del hombre en el mundo, y también, precisamente, su finitud frente a la trascendencia." (p. 85)

Conceptos como posición ontológica y otros, Gadamer no lo desarrolla en la obra y capítulos que citamos; sólo se considera la cita anterior por la importancia de la experiencia estética en su relación con el todo; en otras palabras, es una experiencia única, individual y personal sin perder de vista el grupo de personas, o comunidad de investigación, como en el caso de Lipman y Sharp. En cierta forma, para ellos lo personal es como el fragmento, y la comunidad como el todo, referencia para nuestro fragmento. Por ello, la importancia de cultivarse en cada ser humano y en comunidad. Por su parte, Gadamer va a centrar su estudio, en su obra: *La actualidad de lo bello*, en los fundamentos antropológicos del arte. Plantea la siguiente pregunta que conduce su propuesta: ¿Cuál es la base antropológica de nuestra experiencia del arte? Para ello se desarrolla desde lo que

es el juego, el símbolo y la fiesta. En esta investigación sólo se aborda el juego y la fiesta como elementos de la experiencia del arte, sin dejar de hacer referencia a su cultivo.

c) El juego como motivador para la experiencia de lo bello

Si bien el juego es un elemento primordial en el ser humano, es necesario exponer, desde Gadamer (2005) algunas ideas de lo que es y no es, puesto que lo toma como fundamento antropológico filosófico de lo bello. Jugar no es sólo “hacer” en un sentido usual de la palabra sino es una disposición del propio tiempo, no requiere de esfuerzo sino es como descarga, no es simplemente denominarse jugador sino el que se abandona al juego, no es libertad de estar sujeto a un fin sino es un impulso libre, no es serio sino es una seriedad propia y hasta sagrada (p.144). Lipman tiene presente el juego en toda su propuesta, al promover experiencias estéticas a través de sus novelas filosóficas, aunque no lo explica ni desarrolla como Gadamer. Por ejemplo, Lipman y Sharp hablan de crear oportunidades o condiciones para la aventura y lo creativo, también cuando buscan generar tensión frente a emocionantes posibilidades y misterios que asombran. En la novela *Suki* (Lipman y Sharp, 2000) hablan constantemente de juegos verbales: parecidos entre animales y personas, poemas como el día que me transformé en un animal o poemas donde se interroga a un animal.” (p.279 s.). Es importante resaltar, Lipman sólo propicia o rescata momentos de juego de la vida para llegar, si es el caso, a lo que Gadamer comprende por juego; es decir, está implícito el juego al promover ambientes lúdicos; y cuando promueve experiencias estéticas. En cierta forma, nuestros autores norteamericanos no desarrollan teóricamente esta parte lúdica, ni de juego; hipotéticamente, para no malinterpretar su propuesta como simple juego que promueva aprendizaje. Tampoco se desarrolla el tema de aprender jugando o jugar a pensar; sin embargo, en sus novelas es innegable que los niños juegan a representar, pensar, crear, imaginar, o escribir poesía; sólo en sus novelas y manuales de

acompañamiento si mencionan juegos. En su mayoría es a través de ejercicios y representaciones, como se presentan algunos en esta exposición.

La primera característica del juego es el movimiento. En un sentido, es pensado desde la observación de la naturaleza como son las olas del mar. Así, el juego es perderse o abandonarse en él mismo. Un cierto *objetivo* del juego es perderse en él y saber que no es más que juego. Aclaremos, para Gadamer (2005) objetivo no es como normalmente se entiende, el objetivo del juego se renueva en constante repetición, aseveración que se deduce de la naturaleza: “en cuanto que la naturaleza es un juego siempre renovado, sin objetivo ni intención, sin esfuerzo, puede considerarse justamente como un modelo del arte.” (p. 148). Por tanto, el movimiento en el juego no se concibe como en la física; sino que implica repetición como el vaivén o un movimiento especial. Además del movimiento en el juego, al entrar la razón se habla del juego humano. Es una razón que sí tiene fines u objetivos, como ordenar y disciplinar, entendidos desde lo estético.

En su manual para acompañar a *Kio y Gus*, Lipman da un ejemplo del movimiento en el juego:

“...un niño jugará a lanzar una pelota contra los escalones, pero, después, podrá dejar que otros se turnen haciendo lo mismo. Los niños se dan cuenta de que, algunas veces, la pelota cae al suelo de escalón en escalón; otras veces vuelve de un solo bote, incluso otras veces golpea el borde del escalón y vuelve sin botar” (Lipman y Sharp, 1993, p. 77)

Es notorio, si no hay movimiento repetitivo entonces no hay juego; además, es claro que el objetivo se renueva constantemente. Así mismo, desde la novela de *Kio y Gus*, Lipman muestra otro juego y cierto objetivo al jugar:

“... ¿Dónde está Roger? -Roger es mi gato... probablemente se está escondiendo... Simplemente está jugando. Él solo juega de esa forma... Gus se revuelca por el suelo y juega a creerse que araña la alfombra con sus uñas. << ¡Mioouh!, gruñe. Soy Roger>>.

-Roger -digo-. ¿Dónde has estado?

-Mioouh -dice Gus-. He estado bajo el sofá.

-Verdaderamente eres un animal con un aspecto gracioso -digo-. ¿Qué cara más llena de pelo tienes!” (Lipman, 1992, p. 9 y 19)

Lipman y Sharp toman al niño como modelo que juega e imita el movimiento de los animales o de la naturaleza, con la intención de llevarlo a vivir experiencias donde primeramente son vivencias y posteriormente se puede reflexionar y narrar lo vivido. En sí, son experiencias de juego, desde Gadamer (2005) son experiencias del arte o estéticas. Cuando se habla de juego es porque algo, o todo, está en juego. En la experiencia del juego, se entra y aún se disfruta de una libertad de decisión (p. 149); hacer una cosa u otra; pero siempre teniendo en cuenta que hay riesgos, aunque hay una fascinación en el jugador. En este sentido Gadamer (1991) dice que la libertad no exime que no haya reglas, puesto que el espacio y las reglas se definen por el juego mismo y desde dentro (p. 71). Así mismo, se caracteriza al juego como un momento de explosión, de seducción; y aún con todo, se sigue eligiendo y se tiene consciencia que se quiere jugar. La descripción, que hace Gadamer, aparece una serie de elementos con un profundo significado e importancia ética del juego. Por su parte, Lipman y Sharp (2000) tienen claro la potencia del juego; por ello su propuesta de suscitar, rescatar y potenciar, tanto el pensamiento propio como la parte estética de la infancia (p. 13 y 14). Propuesta que implica libertad de decisión, pero también riesgos en el diálogo cuando, en comunidad de investigación, se piden ejemplos, contraejemplos, supuestos, razones; además, en dicha propuesta, como en todo juego hay reglas, las cuales surgen desde el mismo juego, ósea desde la misma comunidad de investigación. Las reglas del juego cuando no son puestas desde el mismo juego son rechazadas; ya que ni siquiera sería juego, sólo una actividad

más dice Gadamer (2005): “Las reglas e instrucciones que prescriben el cumplimiento del espacio lúdico construyen la esencia de un juego.” (p. 150)

Otra forma de comprender las reglas en el juego es el mismo sentido como en las tareas lúdicas. Para Gadamer (2005), el verdadero sentido del juego no significa dar cumplimiento a tareas lúdicas, sino éstas ordenan y configuran el movimiento del juego (p. 151); da un ejemplo: los niños tienen ciertas reglas y objetivos aparentes del juego, pero quizá no las cumplen en su totalidad, lo importante es que ordenan u organizan el juego y el comportamiento que se va dando. Para mostrar este objetivo de las tareas lúdicas, está el ejemplo de Lipman, que ya se citó, cuando el niño juega con la pelota de distintas formas y con otros niños, después de un tiempo, se ven llevados a dar distintos valores para cada una de las variaciones del juego en los escalones.

En este mismo tenor, el problema de los fines en la ética es un tema de suma importancia, que ya algunos filósofos la han estudiado y otros la han criticado. Como ya se había dicho, los fines desde el juego sólo disciplinan y ordenan, son guías o referencias ante ciertas metas, no son determinantes como en otras racionalidades. Gadamer (1991) está por una racionalidad libre de fines (p. 68), se comprende como una razón que juega entre fines, juego que no permite tener fines a conveniencia o perjudicando al otro; ya no sería el sentido de juego. Esta razón se entiende y tiene sentido desde lo estético, al igual como mostró en el juego; por ejemplo, desde la relación parte-todo, la idea de experiencia única y personal tiene como referente el todo. Este tipo de racionalidad se comprende desde lo estético, pero sería cuestión de investigar y plantear a fondo en otro momento: ¿De qué manera la racionalidad libre de fines tiene elementos en común con la propuesta de razonabilidad de Lipman y Sharp?

Se trata de un juego como si tuviera fines, una razón que juega entre fines, no con un fin determinado sino como cierta referencia que da sentido; no como verdad

que determina la forma de ser o jugar. Es juego que no está sujeto a fines. Para Gadamer (1991) es: "...racionalidad libre de fines que es propia del juego humano..." (p. 68). Por ende, la llama una conducta libre de fines. Es importante señalar el término conducta en el tema del juego, se estaría hablando de un actuar como juego; es decir, poner en juego el actuar o que el actuar sea un juego.

El que todo juego sea jugar a algo vale en realidad aquí, donde el ordenado vaivén del juego está determinado como un *comportamiento* que se destaca frente a las demás formas de conducta. El hombre que juega sigue siendo en el jugar un hombre que se comporta, aunque la verdadera esencia del juego consista en liberarse de la tensión que domina el comportamiento cuando se orienta hacia objetivos. (Gadamer, 2005, p. 150 y 151)

Gadamer no pretende ver todo como juego, sólo lo que sustenta nuestra forma de ser y actuar; por esta razón, ya decía que es fundamento antropológico y filosófico. Ver a un niño que juega en todo momento o todo lo ve como juego, es normal; pero descubrir e imaginar a un no niño que considere todo como juego, es casi imposible de concebir. Tiene que ser un comportamiento diferente a lo rutinario que presente características estéticas. ¿Cómo sería esta forma de vida donde todo es juego?; cuando el docente tiene una clase donde hubo participación, interés, donde se pasó el tiempo en un segundo, donde hubo recreación: ¿Qué implicaría si la conducta fuera como el vaivén del juego? Por ejemplo, Gadamer (1991) ofrece luces al comentar que después de visitar a un museo, y tener una experiencia del arte, no se sale con el mismo sentimiento vital; aunque nuestro filósofo alemán, en este momento no desarrolla qué sería un sentimiento vital, si refiere que el mundo se habrá vuelto más leve y luminoso (p. 73). Por deducción, el sentimiento vital es ver o sentir el mundo más leve y luminoso, o sea más bello; por tanto, lleva a un comportamiento diferente. Lipman y Sharp (2001) da una pista en este sentido al referir que en cierto momento a los niños les brillan los ojos y tienen caras alegres (p. 14). En sí se busca propiciar

experiencias estéticas que sean libres, desinteresadas y porque promueven, según Gadamer (1991) “una cierta elevación del sentimiento vital” (p. 61). Por tanto, se ha mostrado la forma de ser desde una racionalidad libre de fines y libre de prescripciones normativas. Sin embargo, está la importancia de cultivar la experiencia estética por la repercusión en un modo de comportamiento, un cambio en el ser humano o por una elevación del sentimiento vital.

Gadamer reflexiona el juego desde los niños, no dice tácitamente que el hombre ha perdido esa infancia del juego; en cambio, Lipman y Sharp (2000) parten del presupuesto de que el niño ha perdido el interés por todas las actividades que implican pensamiento independiente, por ejemplo, sus impulsos poéticos (p. 13 y 14). Por ello, Lipman y Sharp (2000) proponen: “promover...las actividades creativas de los individuos” (p.12), a la vez hacen presuponer la idea de juego, y propicia las condiciones para suscitar la “calidad estética de la experiencia” (p. 23), y sea lo bello; en cuanto a las reglas propuestas en comunidad de investigación y en las novelas filosóficas, únicamente son guías para que se dé la experiencia estética del juego. En lo que respecta a Sharp y Splitter (1996), la propuesta tiene un fin en cierta forma: “Filosofía para Niños está construida sobre la idea de que los niños puedan encontrar asombro en lo que ven, escuchan, sienten, gustan y huelen.” (p. 148). En este sentido, si para Lipman (2000) *la gente piensa mejor cuando se está conmovida* (p.16), entonces las reglas del juego están para ayudar a estar conmovido y se piense mejor.

Un ejemplo de cómo las reglas son sólo guías, Lipman plantea una serie de preguntas sobre el tema del juego para discutir y reflexionar en una comunidad de investigación. Puede que posean un cierto objetivo, pero sólo son guías del dialogo filosófico. Algunas ideas que comparte Lipman a reflexionar son: ¿Qué es el juego en los niños y en los adultos?; ¿El trabajo puede verse como un juego?, de ser así es porque el juego no sólo es un pasatiempo y activación para un fin práctico o pedagógico; por último, si el juego es aburrido y no es realmente juego

¿Qué es el juego? En sí, Lipman presupone una reflexión a través de su ejercicio de preguntas, como también se hace en esta investigación:

1. ¿Trabajan los adultos? ¿Puedes poner un ejemplo?
2. ¿Juegan los adultos? ¿Puedes poner un ejemplo?
3. ¿Trabajan los niños? ¿Puedes poner un ejemplo?
4. ¿Hacen planes los niños? ¿Puedes poner un ejemplo?
5. ¿Hay ocasiones en las que resulta difícil decir la diferencia entre trabajar y jugar? ¿Puedes poner un ejemplo?
6. ¿Cuál crees que es la diferencia entre trabajar y jugar?
7. ¿Es posible que no haya ninguna diferencia entre trabajar y jugar?
8. ¿Hay ocasiones en las que encuentras el juego soso y aburrido?
9. ¿Hay ocasiones en las que encuentras el trabajo interesante?
10. ¿Es posible que el juego soso y aburrido no sea realmente juego?
11. ¿Es posible que el juego soso y aburrido no sea realmente trabajo?

(Lipman y Sharp, 1993, p. 77 y 78)

Hay que aclarar que el juego no sólo es hacer dinámicas y dialogar sobre ellas, esto sólo sería un primer momento. Ya se había dicho, además del diálogo, Lipman promueve las circunstancias para vivir experiencias de juego a través de sus ejercicios; de esta manera el diálogo debería ser un juego. Lipman (2016) hace referencia al juego cuando dice ser creativos: "...el pensamiento creativo de un individuo se parece a un intercambio dialógico entre los buenos profesores y sus estudiantes...Adquirir un arte es entrar en diálogo con otros, desviando el pensamiento aquí, construyendo allá, rechazándolo más allá, modificándolo en otro momento." (p.93). Por su parte, Gadamer (2015) hace referencia al juego y al dialogo cuando dice "...el verdadero carisma del diálogo, presente sólo en la espontaneidad viva de la pregunta y la respuesta, del decir y dejarse decir." (p.204). Así mismo, el filósofo alemán Gadamer (2015) menciona algunas características de la conversación que se podrían adjudicar, con cierta

permisividad, al diálogo⁸, por ejemplo, posee unidad y armonía, deja siempre una huella en nosotros, posee una fuerza transformadora, ofrece afinidad peculiar con la amistad, es ser para el otro, es como la risa un consenso desbordante sin palabras (p. 206 y 207). Ante estas características, desde esta investigación se podría decir que el diálogo es arte.

Se ha hecho ver la importancia del juego y por ende está la necesidad de cultivarlo; la razón desde Gadamer (1991) es porque “Toda obra deja al que la recibe un espacio de juego que tiene que rellenar.” (p. 73). Se podría decir que el arte invita a encontrar su espacio de juego. Nuestro autor Gadamer (1991), siguiendo a Kant, al ver la forma hay que dibujarla y construirla activamente como son las composiciones artísticas, ya sean musicales o gráficas. Esta forma de ser invita a *ser-activos-con* de una manera continua (p. 74). El ejemplo que proporciona Gadamer es la narración, ya que esta invita a ser activos por su función evocativa, o cuando describe de tal modo que puede verse perfectamente lo que se pudiera percibir con los sentidos. Ser-activos-con se encuentra en el juego, según Gadamer (2005), porque plantea una tarea particular al hombre que lo juega. Las tareas en el juego son comprendidas con una característica especial lúdica: “...la entrega de sí mismo a las tareas del juego es en realidad una expansión de uno mismo.” (p. 151); así mismo, ser-activos-con se comprende en las tareas lúdicas porque el arte pide una respuesta; es decir, el arte desde el juego pide la entrega de sí mismo, implica mostrarse tal cual sin reservas o ataduras, pide la expansión de uno mismo como cierta plenitud, es representarse a uno mismo (p. 151). Gadamer da un ejemplo de representación cuando los niños juegan a los coches. Se cita aquí otro ejemplo de juego en la novela *Kio y Gus* de Lipman, donde se muestra representarse a sí mismo:

⁸ Revisar el siguiente artículo para ampliar el tema: Fernández Labastida, F. (2018). Conversación, diálogo y lenguaje en el pensamiento de Hans-Georg Gadamer. *Anuario Filosófico*, 39(1), 55-76. <https://doi.org/10.15581/009.39.29314>

- ¿Cómo es que no te has convertido en gorrión, Gussie? -dice mi madre.

No puedo explicarle que podría ser *un* gorrión, pero no ese gorrión. Este gorrión voló una vez y volvería a volar, pero durante un momento, mientras que estuvo allí, no supo que estaba pasando a su alrededor. ¡No es mi caso *en absoluto*!

-Hace un minuto parecía muerto, y al minuto siguiente voló de nuevo, como si nada hubiese ocurrido -dice Kio. Después añade-: Es curioso, pensaba que no había esperanza para él. (Lipman, 1992, p. 37)

Además de suscitar el juego, por medio de la representación de diversos animales, se puede hacer referencia, desde Gadamer, que el arte toma como modelo al movimiento de la naturaleza, en el sentido de naturaleza animal y en específico como organismo. Un primer ejemplo, los mosquitos o el juego de los cachorros. No es que los animales jueguen en el mismo sentido que el hombre; él juega, entra en el juego, los animales sólo están en ese movimiento de repetición o emoción entendido desde ellos. Llevando la reflexión al animal, está el automovimiento como libertad de movimientos, Gadamer (1991) lo toma como fundamento de lo *viviente en general* (p. 66), es movimiento en cuanto movimiento; así es como la obra de arte la compara con un organismo vivo: por el sentido de unidad orgánica y porque cada momento está unido al todo; así mismo, el organismo no pierde su unidad viva, aunque tenga variaciones, eso es bello (p. 105 y 106). Hipotéticamente el organismo al tener un ritmo tiene su propio juego. ¿El ser humano, como organismo, cómo podría ser y promover su juego para ser bello? Ante esta pregunta, el siguiente apartado nos apoyará en su comprensión.

Sin la pretensión de forzar el texto, se pretende mostrar la posibilidad de ecos estéticos de Gadamer en la propuesta de Lipman. En la novela *Kio y Gus* (Lipman, 1992) está el ejemplo sobre la luciérnaga (p. 36), lleva a pensar la relación de lo orgánico cuando, análogamente, la luz que emite es sacar lo mejor de sí mismos; en este sentido, un organismo que funciona con ritmo y armonía es automovimiento que permite brillar. Por una parte, Lipman crea la condición para

propiciar el juego de imitar animales; por otra parte, posibilita la experiencia de poner en juego al cuerpo y, por ende, al mismo organismo. Cuando el organismo pierde su ritmo de automovimiento, deja de ser bello; por ello, la importancia de cultivar el arte.

Como se ha mostrado, el juego es un tema amplio; para terminar este apartado se hace la reflexión sobre la importancia del otro en el juego; Gadamer (2005) aclara que no necesariamente es un jugador real pero sí otro que juegue con el jugador, por ejemplo, los partidos de futbol por televisión, cuando el espectador llega a divertirse por el juego; o cualquier juego con balón; sin embargo, quiere resaltar al otro como jugador real, por la posibilidad e importancia de una comunicación en el juego (p.149). En este sentido, desde Lipman (1993) el juego comienza normalmente de manera individual y poco a poco se vuelve más social: competitivo y organizado (p.77). En sí se habla de participación en la estructura del juego. No es que la participación sea exclusiva del juego, sino comprender la participación desde el juego y como un elemento intrínseco al mismo. Tal implicación se explica desde dos aspectos: en primer lugar, hablar de juego conlleva siempre un jugar-con, dice Gadamer (1991) que nadie puede evitar jugar-con si verdaderamente se está jugando. En segundo lugar, el juego lo relaciona con la comunicación porque hay participación. Es una participación al jugar-con porque no hay distancia entre el que juega y el espectador, ya no es mero espectador; se trata de acompañar, ser parte del juego (p.69). Idea que hace eco en la propuesta de Lipman respecto al diálogo y participación, en la comunidad de investigación; pero desde el juego toma otro sentido al relacionar inevitablemente al otro. Hasta aquí, se ha hecho referencia al juego, como fundamento antropológico, sólo desde el punto de vista del que juega, de un yo hacia los otros; ahora al referirse al juego desde la idea de participación, lleva a relacionarlo desde la comunidad. Por ello, surge un sin número de ideas; por ejemplo, ¿En qué sentido el juego es un elemento esencial que da potencia a la comunidad y de participar en ella?; de lo contrario, si no está el juego como experiencia estética,

¿Se dificultaría el sentido de comunidad y de participar en ella? En este sentido, la participación es jugar, cuando sólo se es espectador no hay juego ni participación. Desde esta idea, se puede cuestionar la sentencia que el docente es el que “debe” ser creativo y hacer significativa la clase al estudiante. Desde Lipman y Sharp (2000), el estudiante debe hacer que haya sentido en la clase, puesto es su experiencia personal (p. 58). Sin embargo, se advierte una necesidad, tanto el estudiante como el docente no tienen la estructura o los parámetros de ver, ser y estar desde el juego estético.

d) Una transformación desde el juego.

Hasta el momento, se tiene que la autonomía de movimiento es automovimiento por ser seres vivos, la racionalidad es libre de fines; además, el juego en el arte es una repetición como identidad que invita a experimentar, es juego libre que no apunta a un fin fijo. De esto, ¿Cómo comprender si el juego implica algo más? Dice Gadamer, cuando hay una subjetividad que se comporta lúdicamente puede experimentarse el juego de una manera especial, es decir, se muestra la esencia del juego: *todo jugar es un ser jugado*.⁹ Comprender el movimiento como esencia del juego en el arte, lleva a formular las siguientes interrogantes: ¿Qué implica lo lúdico en la subjetividad?, ¿El comportamiento lúdico ya es un fin o tiene otro? La reflexión se centra en esta última cuestión debido al tema que ocupa. El filósofo alemán Gadamer (2005) no busca plantear si el juego es un fin, como objetivo; sino el juego se comprende como movimiento que media; es decir, media porque es movimiento constante y no terminado; explica, es como si se diera sólo, como si el movimiento lúdico surgiera por sí mismo, por ejemplo: algo juega o algo está en juego (p.146-147). Se está ante un paso decisivo para que el juego sea arte y

⁹ Es una idea que ya ha aparecido, aunque no como esencia: *todo jugar es un ser jugado*. Y es necesario indicar que todo juego prefigura y ordena de un modo distinto el vaivén del movimiento lúdico en el que consiste. Cfr. en Gadamer, 2005, p.149.

comprender su relación con el comportamiento del hombre. Para que el juego sea arte, dice Gadamer (2005), necesita el giro de ser transformación en una construcción; es decir, una formación consolidada (p.154).

En primer lugar, el juego humano como causa del arte lo relaciona Gadamer (2005) con una perfección y ha de considerarse desde una transformación: "...quiere decir que algo se convierte de golpe en otra cosa completamente distinta, y que esta segunda cosa en la que se ha convertido por su transformación es su verdadero ser, frente al cual su ser anterior no era nada." (p.155). Desde Gadamer, este cambio es expresado como una exigencia del mismo arte, un desafío a reconocerlo y ser correspondido, no hay un lugar desde el que no te vea, se tiene que cambiar la vida: "Es un impacto, un ser volteado, lo que sucede por medio de la particularidad con la que nos sale al paso cada experiencia artística."¹⁰

Se entreve un esbozo de la construcción del sujeto desde el arte y lo que implica la transformación, desde Gadamer, ahora la persona es distinta; aunque no se simplemente distinta a como era, sino que implica su verdadero ser. Señala, no se trata de una transformación como alteración o definitiva; sino, Gadamer (1991) citando a Heidegger, es como la verdad desde el arte, presenta en el doble movimiento de descubrir, desocultar y revelar; pero también está el ocultamiento y retiro (p. 89). Señala Gadamer (2005), esto es transformación como *construcción* (p. 155). Construcción se comprende como la representación, como quitar lo que estaba y un constante movimiento de estar siendo. En cuanto a la construcción hacia el verdadero ser se plantean lo siguiente: ¿Qué implica el verdadero ser? La respuesta a la pregunta puede entreverse: lo que es, lo que emerge a la luz de lo que está oculto y sustraído. De una manera simple lo dice Gadamer (1991): "...se da y se expone en su propio significado...es tomar algo como verdadero..." (p.78).

¹⁰ Referencia que Gadamer retoma de Heidegger: "*El origen de la obra de arte*". Confrontar en Gadamer, (1991), p. 90.

En este sentido se comprende la riqueza del juego, la verdad como juego o en el juego. Te hace ser lo que eres, ser arte.

La transformación se construye o se forma desde un mundo totalmente transformado, un mundo desde el juego, donde la realidad se entiende desde el juego mismo. La verdad, en la transformación, se entenderá desde el mismo juego; es decir, la verdad se comprende desde la misma experiencia de lo bello, y, por consiguiente, al entender *la realidad como juego* hace ver Gadamer (2005) la importancia de caracterizarlo como *juego del arte* (p.157). Desde esta investigación la realidad es arte en juego. El que sea esto es construcción. Una de las características de la transformación dice Gadamer (2005): “...está en condiciones de ver el conjunto de la realidad como un círculo cerrado de sentido en el que todo se cumple...” (p.157). Cuando se juega de esta manera, se cumple todo, se alcanza el verdadero ser; es decir, un volver a ese juego, a jugar, a poner en juego; a vivir la experiencia de lo bello: de su ser. En el sentido de transformación como construcción, Gadamer (2005) expone la imitación desde el juego porque hace surgir lo que se conoce y tal como se conoce; lo explica desde el niño: “...empieza a jugar imitando, y lo hace poniendo en acción lo que conoce y poniéndose en acción así mismo.” (p.158). Representar tiene que ver con la esencia, con lo propio, con el verdadero ser, es alcanzar su ser pleno. En la representación surge su ser más auténtico o su propio ser. Expongo ahora un juego de la novela *Kio y Gus* de Lipman, donde se muestra la imitación, en tanto pueda representar y ser una construcción:

Le toca a Kio venir a mi casa y a jugar en mi jardín...Kio me lo cuenta todo sobre las luciérnagas. Caza una y me deja sostenerla, me sorprende de que no esté caliente. Como una bombilla eléctrica. La pongo en la palma de mi mano y le susurro: <<Yo también soy una luciérnaga. No necesito del sol. Tengo mi propia luz. >> (Lipman, 1992, p. 36).

De esta manera, la transformación o construcción está presente en cierta forma en Lipman; por ejemplo, se busca que el pensamiento sea propio, muestre su originalidad y sea desde sí mismo. No es que hable de mostrar el ser, no, pero es una posibilidad de potenciar esta propuesta.

e) La fiesta desde lo estético

Un primer elemento que desarrolla Gadamer (1991) sobre la fiesta es su carácter de comunidad; ya que rechaza el aislamiento y es una celebración que está en contra de la separación o división que provoca el trabajo, es decir, los fines de nuestras actividades suelen aislarnos (p.99); es una crítica que hace nuestro autor hacia aspectos muy concretos de la vida cotidiana, pero lo sorprendente es que les da solución desde el arte. Por ello, advierte Gadamer (1991) el problema de no ser capaces de reconocer el sentido de la celebración, porque ya no se sabe celebrar el tiempo como fiesta y no se reconoce que ella es arte (p.100). Es de aclarar, nuestro autor alemán comienza su reflexión desde la fiesta cronológica que se repite según ciclos naturales; así mismo eleva su reflexión a un planteamiento de la fiesta como arte en la vida cotidiana. Desde Gadamer (1991), la fiesta posee las siguientes características: tiene un silencio solemne, es intencional, se congrega por algo, hay una intención que une a todos. La intención de unidad es una de las características centrales de la fiesta, ya que impide desintegrarse en diálogos sueltos o dispersarse en vivencias individuales (p. 100). Esta unidad lleva a pensar la idea de comunidad. Sin pretender forzar el sentido de comunidad de investigación en Lipman y Sharp, hacer eco de la celebración es con la intención de potenciar algunos elementos que se asemejan. En este sentido, desde Lipman y Sharp, reunirse en comunidad de investigación debe haber diálogo, confianza y respeto; además, ser amigos, construir sentido, valorar

la experiencia personal y en específico suscitar experiencias estéticas; son características de fiesta desde el sentido del juego, aunque ellos no lo exponen así. Ambas posturas tienen características de fiesta, aunque Lipman no lo hace de manera expositiva. Para proseguir la reflexión hay que plantear la siguiente cuestión: ¿Cómo se entra a la fiesta?

Primeramente, Gadamer (1991) considera al tiempo como un elemento esencial en la fiesta, específicamente en la propia experiencia (p.103); es decir, el tiempo se vuelve festivo, se detiene, se paraliza su carácter calculador: invita a demorarse ante la contemplación del arte. Vuelve a parecer el juego, el tiempo se vuelve festivo y, a su vez, el tiempo exige fiesta. En otras palabras, desde nuestra investigación, nuestra vida exige fiesta, o el niño exige fiesta a celebrar. La fiesta, en este sentido, se muestra intrínseca al ser humano, pero hay que celebrarla para que haya fiesta. Sin embargo, para Gadamer (2005) no es subjetiva y no depende sólo del sujeto: “Sólo hay fiesta en cuanto se celebra. Con esto no está dicho en modo alguno que tenga un carácter subjetivo y que su ser sólo se dé en la subjetividad del que la festeja. Por el contrario, se celebra la fiesta porque está ahí.” (p.169). Se puede hablar de cierta condición para la fiesta: participar o asistir; aunque, igual que el juego hay una disposición, pero no un esfuerzo al celebrar. En este sentido, Gadamer (2005) explica que al participar sucede un salir de sí: “En realidad el estar fuera de sí es la posibilidad positiva de asistir a algo por entero.” (p.171). Este fuera de sí es un aspecto de suma importancia cuando se celebra la fiesta, es como en el juego cuando el sujeto se abandona al mismo juego; se aclara desde esta investigación, no es empeñarse a salir de sí mismos, sino al celebrar se suscita ese salir. Por ello, desde el arte se podría comprender lo que Sharp (1996) denomina descentración de sí mismos en el tema ético de ser persona, y por ende se propicia la comunidad (p.224-226). Por ejemplo, Lipman en su novela *Lisa*, se alcanza a mostrar ese salir de sí hacia el otro, cuando al final de la historia realizan una fiesta, Marcos y Flo bailaban o danzaban con sencillez y

sin esfuerzos, Malena y Ari con ciertos esfuerzos saltaban y seguían el paso, pero Lisa no se decidía a participar:

...decía para sí: “no sé bailar”. La frase tamborileaba en su mente con gran intensidad que la música. Repentinamente. Marcos dio unas vueltas frente a ella y extendió el brazo, y Lisa se dejó llevar en medio de los bailarines. Su torpeza quedó en el olvido. Todo parecía fácil y natural... (Lipman, 2005 b, p. 143)

Celebrar no es ser espectador, sino participar como en el juego; según Gadamer (2005), la característica esencial de participar consiste en: “...no hacer sino padecer (pathos), un sentirse arrastrado y poseído por la contemplación.” (p.170). En el mismo sentido, la celebración al igual que el juego, no se fuerza a celebrar, no es que se hagan cosas por hacer, sino dejarse sentir arrastrado por el arte; además, crear condiciones para que se dé el padecer. Aunque se repita una fiesta o ciertos momentos de encuentro, desde Gadamer (2005), se debe retornar y reencontrarse con ello como novedad o como alteridad (p.172). Por tanto, celebrar implica retornar y reencontrarse, igual que en la transformación se muestra el verdadero ser; es decir, vivir como nuevo todo, como salir de sí hacia el otro, es participación que lleva a la comunidad.

Así es como, para Gadamer (2005), el arte tendrá el carácter de fiesta. El carácter temporal de la fiesta no es disponer del tiempo en sentido efímero, sino como plenitud del tiempo (p.166). En un sentido, la fiesta tiene su tiempo propio y es plenitud del tiempo, por ejemplo, según la repetición o el ciclo que la misma naturaleza tiene, no desde un aspecto histórico sino desde un sentido originario, es decir cada vez es otra, es un devenir y un retornar.¹¹ En su defecto, cuando no se tiene el tiempo y carácter de vivir la fiesta es porque se vive desde un sentido efímero, como un tiempo vacío a llenar con algo porque se ha caído en el

¹¹ Es una cita donde Gadamer retoma a Aristóteles, y a su vez él comenta a Anaximandro y el Parménides de Platón. Confrontar Gadamer, (2005), p. 168-169.

aburrimiento. Desde Gadamer (1991), principalmente es por la vaciedad del ajetreo, como un ritmo repetitivo *sin rostro*, cuando se cree que nunca se tiene tiempo porque siempre hay algo que hacer, es un tiempo para cumplir un plan, donde el tiempo no se experimenta como tiempo (p.103 s.). Sharp (1996) dirá que no hay un deseo de participar, no hay una responsabilidad de participar en un diálogo serio, es una incapacidad (p. 56).

Uno de las ultimas características para comprender al tiempo desde la fiesta es como el tiempo propio de la niñez o juventud; no dice nada de este tiempo el reloj, ya que sólo hace referencia a lo medido. Así mismo desde Gadamer (1991), el tiempo propio de la niñez es un estado de ser, de vivir, de experiencia: se es un niño o está en la niñez, no es un tiempo medido, es tiempo propio (p. 103 s.). Propio en el sentido como organismo vivo que contiene una unidad viva, es decir, una unidad estructurada en sí misma, donde cada momento está unido al todo. Un organismo está organizado, es interrelación, posee completud, perfección, en palabras de Gadamer citando a Aristóteles eso es lo bello, porque no se le puede agregar ni quitar nada.¹² Por tanto, ¿Quedaría implícito que la infancia es fiesta? Las características del tiempo propio hacen pensar, desde nuestro autor alemán, la emancipación de lo contingente. En este sentido, para Gadamer (1991), el deleite y la contemplación del arte ayudan a emanciparse de los momentos contingentes, hay una pretensión de permanencia o demora en la contemplación del arte (p.108). Por deducción, lo contingente son experiencias meramente momentáneas, un deleite desde lo efímero; son celebraciones que no significan, no llevan a la experiencia de lo bello; en sí, no llevan a la emancipación.

Conclusiones

La propuesta lipmaniana resultó enriquecida al hacerla sonar en el pensamiento gadameriano, y dejó ver la proyección y potencia que hay en Filosofía para Niños.

¹² Gadamer comenta a la poética de Aristóteles, Confrontar, Gadamer, (1991), p. 105 s.

Durante la exposición de algunas características de la estética gadameriana permitió la experiencia de escuchar ciertas resonancias, en ocasiones débiles y otras veces intensos. Para los lectores con conocimiento en Filosofía para Niños se pretendió fuera una experiencia placentera, ya que el estudio del pensamiento de Gadamer puede llevar a la experiencia que Lipman y Sharp pretenden suscitar en la infancia: una experiencia vital o significativa. Mientras para los no lectores de la propuesta de Lipman y Sharp, se presentó como una invitación a filosofar. En cierta forma, la filosofía como la del filósofo alemán es una obra de arte, siempre y cuando lleva a enriquecer el sentido vital de vida; es decir se logre entrar al juego, a la fiesta o se celebre. Escuchar ideas que provocan sensibilidad, como *la vida tiene un ritmo o armonía, todo debe estar puesto en juego*; tanto desestabilizan, como lanzan a redescubrir aquello que se ha olvidado: cómo vivir o cómo jugar. En este sentido, la propuesta de Lipman y Sharp muestran la infancia al hombre y a la misma filosofía como aquella forma de vida que contiene juego, fiesta; es decir, la vida es arte, el dialogo es arte.

Es claro, al repensar la propuesta de Lipman y Sharp desde el punto de vista estético, no se pretendió buscar fundamentos teóricos para dicha propuesta, ni mucho menos para incluir conceptos técnicos en nuevas novelas filosóficas.

Este ejercicio reflexivo permitió la recreación de varios elementos estéticos que subyacen en las novelas de Lipman, por ejemplo: experiencia, sensibilidad, imitación, vitalidad; no se desarrolló exhaustivamente cada uno de los conceptos gadamerianos, sólo hasta donde se entrevió la experiencia estética. Son ideas que pretenden suscitarse en la infancia. No se hace referencia al termino niño para dar apertura a no sólo niños cronológicamente.

El objetivo de buscar ecos llevó a provocar experiencias y en específico estéticas; principalmente porque siempre la filosofía suscitará un encuentro con uno mismo en relación con nuestro entorno desde los otros (comunidad); esto es lo que se

pretende en nuestro texto, a pesar de las limitaciones del lenguaje. Durante la investigación es notorio el surgimiento de varias cuestiones, fue innegable sustraerse de la pregunta filosófica que el texto provoca, o de negar la invitación a jugar; por ejemplo, después de estar mostrando el pensamiento de Gadamer y encontrarse con un fragmento de la novela *Suki*, deja ver la riqueza del texto cuando suscita un sin número de preguntas para agendar una investigación.¹³ Sin embargo, ¿En qué sentido Gadamer lleva a jugar a través de su texto?, así mismo ¿Gadamer hace poner en juego algo a través de su lectura?; en Lipman es claro cuando proporciona y promueve ambientes lúdicos a través de sus novelas y ejercicios; pero lo que lleva a poner en juego depende del miembro y de la comunidad de investigación.

El objetivo de citar algunos fragmentos de las novelas de Lipman y Sharp dejan ver el incesante juego de la infancia. En este sentido, los ecos de algunas ideas suscitan la exigencia de comprensión y aclaración, puesto que no sólo son abstracciones; sino que remiten a la experiencia que el mismo Gadamer pretende compartir. En este sentido, Lipman viene en apoyo a la comprensión con ejemplos de sus novelas.

Tener estas referencias del pensamiento de Gadamer, es cierta guía o motivación para jugar y celebrar la fiesta del dialogo filosófico; por ejemplo, el tema de la

¹³ Al hablar de la experiencia y arte en Gadamer, está el fragmento de *Suki*, donde dialogan el cambio de apreciación de una pintura en el museo. Las preguntas que surgen desde esta investigación son las siguientes: ¿Cómo te das cuenta de que para ti es bonita y para el otro es como una persona real?, ¿A partir de qué te das cuenta de esa diferencia?, ¿Por qué para la otra persona es real y para ti no?, ¿Qué es lo que hay en ti para que la veas bonita?, ¿Qué sucede en la otra persona para que la vea real?, ¿Qué le hizo suponer que para la otra persona era como real la pintura?, ¿Percibió una experiencia diferente a otras en aquel que veía como real la pintura?, ¿Por qué reclama que las pinturas no son vivas, es porque el hombre busca siempre lo vivo?, ¿Qué es lo vivo?, ¿Las pinturas sólo se consideran cuándo existe una relación con la vida?, ¿Qué hace que se dé una relación entre pintura y vida?, ¿Qué implica cuando el ser humano es el que siempre determina lo que es arte?, ¿Qué es el interés a encontrar en las pinturas?, ¿Tus intereses de qué depende que puedan cambiar?, ¿Qué diferencia habrá entre interés y significado a encontrar en el arte?

fiesta viene a repensar la forma en que vivimos, ya sea en lo más cotidiano, así como el ejercicio de la comunidad de investigación

Desde Gadamer se logra visualizar como inspiración de la práctica filosófica que propone Lipman. Al mencionar que el arte no debe estar desprendido de la vida, al reconocer que el arte está en nuestro quehacer cotidiano. Aquí se comprende la propuesta de Lipman, el dialogo, los pensamientos, la escritura, el juego pueden ser arte; por ejemplo, Lipman pretende que la infancia formule preguntas con sentido y desde sí mismo; en otras palabras, preguntas bellas.

Referencias:

Gadamer, Hans Georg (1991). *La actualidad de lo bello*, Barcelona, Paidós/L.C.E.-U.A.B., Pensamiento Contemporáneo 15, Primera edición.

_____ (2005). *Verdad y Método*, Salamanca, Sígueme, Décimoprimer edición.

_____ (2015). *Verdad y Método II*, Salamanca, Sígueme, Novena edición.

García Moriyón, Félix (2002). *Matthew Lipman: Filosofía y educación*, Madrid, De la Torre.

Laurance J., Splitter y Sharp, Ann M (1996). *La otra educación*, Buenos Aires, Manantial.

Lipman, Matthew (1992). *Kio y Gus*, Madrid, De la Torre.

_____ (2005 a). *Lisa*, Buenos Aires, Manantial.

_____ (2005 b). *Filio Episteme*, Chiapas, Fray Bartolomé de Las Casas, 5ª ed.

_____ (2016). *El lugar del pensamiento en la educación*, Barcelona, octaedro, 1ª edición.

Lipman, Matthew y Sharp, Ann M. (1993). *Asombrándose ante el mundo*, Madrid, De la Torre.

_____ (2000). *Escribir: cómo y por qué*, Buenos Aires, Manantial.

Mardones, José María (2007). *Filosofía de las ciencias humanas*, Barcelona, Antropos, Tercera edición.

Waksman, Vera y Kohan, Walter Omar (1997). *¿Qué es Filosofía para niños?*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

Cibergrafía

Fernández Labastida, F. (2018). *Conversación, diálogo y lenguaje en el pensamiento de Hans-Georg Gadamer*, Anuario Filosófico, 39(1), 55-76.
<https://doi.org/10.15581/009.39.29314>