

Discursos y de- cursos del Arte en la educación.

Apuntes sueltos para provocar reservas críticas

con respecto a **imagi**narios del Arte en la educa- ción artística

Resumen: Se trata de desarrollar una idea sobre los discursos y decursos del Arte en la educación, con una mirada sobre ciertas nociones de uso en lo ético y haciendo énfasis en una exploración sobre el caso colombiano, desde la perspectiva experiencial. Se trata, también, de ensayar una postura según la cual es tiempo de revisar críticamente los aportes de la experiencia artística, del hacer de los artistas, de los modelos educativos y curriculares que han imperado en la educación artística y elaborar nuevas lecturas de interpretación sobre el papel del Arte en la educación.

Ya desde las postrimerías del siglo anterior se percibe una inquietud creciente que ha traído consigo numerosos ensayos de pensamiento e interpretación acerca de las Artes y la educación artística. Cuestiones que van camino a las certezas, tales como que los discursos, las posturas y los paradigmas de la educación artística, no son ni subsidiarios ni gregarios de los discursos del Arte ni de las expectativas de los artistas, sino que precisan de un cuerpo epistemológico propio, que de cuenta de unas dimensiones formativas que trasciendan los estereotipos de lo “lúdico”, sobre los que se ha determinado buena parte de los acercamientos hacia los dispositivos artísticos en las Artes, posteriores a lo “vocacional”. Buena parte de esta nueva mirada se ancla en acercamientos de tipo experiencial, que conectan con pedagogías de corte activo.

José Domingo Garzón

Resumo: O texto busca desenvolver a idéia dos discursos e dos percursos da arte na educação, tendo como ponto de vista o uso ético e ênfase nas experiências vivenciadas no caso colombiano. Procura também analisar criticamente as contribuições da experiência artística, desde o trabalho dos artistas nos modelos educativos e curriculares que tem prevalecido na educação artística, e desenvolver novas leituras sobre o papel da arte na educação.

Desde o final do século passado, há uma preocupação crescente que resultou em inúmeros ensaios de pensamento e interpretação sobre as artes e a educação artística. São questões que vão de encontro a conceitos, como: os discursos, as posições e os paradigmas da educação artística não são nem subsidiários, nem gregários dos discursos da arte e nem representam as expectativas dos artistas. Porém, necessitam de um corpo epistemológico próprio que apóie as dimensões formativas e transcenda os estereótipos do “lúdico” sobre os quais foi determinada grande parte das abordagens aos dispositivos artísticos nas artes, posteriores ao “vocacional”. Boa parte desta nova visão se baseia nas abordagens de tipo experimental, que se conectam com pedagogias de foco ativo.

Qué se puede esperar...

En el sector teatral es común la referencia a la *formación de públicos*. Se insiste en que la limitada afluencia de públicos a las salas se debe, entre otras, a que no se enseña teatro en los colegios ni en las escuelas; ni que el teatro está inscrito ni destacado a nivel de los procesos educativos para que los hoy estudiantes y mañana profesionales vayan a las salas de teatro a presenciar los espectáculos que con tanto sacrificio y tan escasos recursos montan los grupos para mantener activa la cartelera. Sin embargo, me parece que esta visión, esta mirada, esta necesidad, corresponde a una simplificación según la cual en las esferas de la educación se debe enseñar Arte para formar consumidores. Consumidores de la gran cultura, usuarios de museos, de teatros y de libros.

Migraciones

Espero problematizar, en la perspectiva social, el sentido que le cabe al Arte en una “sociedad de la educación”, como la que parece caracterizarse en la contemporaneidad, así como sus conexiones con los discursos éticos y su probable incidencia en la condición humana, es decir, en la manera en la que se transforman, migran, o se desestabilizan los puntos de vista, las miradas y los referentes de las personas, que no es otra cosa que el fin último de la educación, en una perspectiva que podríamos denominar *neopositivista*, es decir, en donde de nuevo, tratamos de ordenar la noción de hombre, de humanidad y de sociedad, ya no fundados exclusivamente en la ingenuidad del racionalismo ilustrado, allá, en donde la ecuación era algo así como: hombre educado ergo hombre bueno.

En la perspectiva educativa y social de la contemporaneidad, se nos sitúa en los rangos de los derechos. Se precisa formar en los terrenos de las inclusiones, de las multiculturalidades y las plusculturalidades; de las simetrías sociales, al tiempo que en los procesos educativos, a los ciudadanos se les impele a la responsabilidad con el

medio ambiente, con las diversidades de género y de credos y de reconocimientos de núcleo, y se les busca situar en relación con una inédita noción de globalidad, con la referencia no ya a la cultura sino a las culturas, es decir, a las pluralidades.

La promoción del pensamiento que se conecta con estas nuevas valoraciones de derechos, de sociedad y de comunidad, y éstos con los discursos de la creación, desde cualquier esfera de la experiencia, significa que se hacen necesarios gestos distintos y acciones afirmativas que serían inconcebibles hace un par de décadas. Ello está cambiando y cambiará, radicalmente; muchas nociones de uso que damos por sentadas, como las nociones de Arte y Cultura. Cambio que se tendrá que ver reflejado en la academia y en los procesos de formación. De allí que ya no sea suficiente la idea de formar en Artes -en la escuela- para que vayamos configurando a un público consumidor de Arte. ¿De qué Arte, de qué teatro, de qué música hablamos? Porque ello trae aparejada una noción de exclusión a la que no se le había prestado suficiente atención antaño: la mirada decimonónica y eurocentrista en la concepción poética, política y social del Arte: el Arte nuestro es el Arte occidental con mayúscula, las “*master piece*” que nos distinguen y nos apartan como escala de civilización.

Este universo descriptivo y nocional, que elevó a las categorías de cánones, aquellas muestras elaboradas de producciones artísticas y simbólicas, que en las esferas académicas se acuñaron como bellas artes o artes canónicas, con muy pocas variantes, llegaron a las Escuelas de Arte y se instauraron como discursos funcionales de “transmisión” de saberes, con el ánimo de mantener en conserva los hallazgos precedentes en cuanto a las técnicas, las poéticas y la tradición de cultura mayor. Mozart, Beethoven, Homero, Esquilo, Shakespeare merecen una reverencia crítica como los pilares fundamentales de la cultura universal. Si, universal, no sólo europea, sino

universal. Más allá de la dimensión de sus personas, de la magnificencia de sus creaciones, los artistas de generaciones posteriores a sus existencias (porque nunca, que se sepa, fueron endiosados por su época) y en seguida la academia artística—fundada por artistas—optó por hacerlos “referentes” de peso y en los paradigmas a emular. Digo bien, a emular. El objeto, que fue la obra, fue el referente. No quizá la búsqueda experimental de la sonoridad o del manejo de la luz y del color, o el carácter de la expresión, o la naturaleza del misterio, o las variables técnicas, o la aplicación de otras formas, o los discursos de justificación o simplemente, la necesidad de eficacia pública que antecedió, en la fase pre-creativa, la obra misma, sino el objeto, el fetiche, la piedra, la prueba: es decir, la obra terminada que, por lo demás y de inmediato, se volvió patrimonio nacional del estado en el que el artista, el genio se “carnalizó”.

En estas circunstancias, la ausencia formal de una “epistemología de la formación artística” hizo gravitar en las dimensiones de la formación, la lógica arcaica de la educación sobre el modelo, de la mano del maestro “que ya lo hizo y lo sabe”, despreciando el reto a la inteligencia que consiste en la educación como enigma y como provocación, como incitación a la inteligencia creadora para que desde los supuestos diversos, se invente, reinvente, re-signifique o se imagine algo. Una anécdota ilustra este tema de la reverencia religiosa y crítica a los mayores, y la vía de la subestimación del artista que se educa en las esferas de una profesión de las Artes. Cierta maestro teatral colombiano, en una perorata a sus discípulos, para ponernos en nuestro sitio, nos decía a un grupo de más de veinte personas que nos hallábamos en medio de un debate académico: “Aquí, en este lugar, con todos nosotros reunidos, hay mucho menos talento que en Shakespeare” Seguramente el maestro tendría razón, si es que quisiéramos emular o suplantar al señor Shakespeare, cosa tan ingenua como fútil y pueril.

Actos reflejos

Enseñar Arte (las artes *canónicas* como el teatro, la música, la plástica) no va a ser lo mismo en medio de la migración de conceptos que están poniendo en debate el asunto del Arte asociado a las figuras que lo *representan*.

Arte y educación, la transmisión del oficio, la circulación de saberes

Porque el saber, los saberes, están cambiando de epicentro a medida que el mundo se reconoce más amplio y más propio, no para adoptar, a efecto de la “globalización”, los paradigmas imperantes en otros polos de desarrollo, de pensamiento, de prevalencia, lo cual ya sucedió, sino muy por el contrario, para afirmar los gestos de identidad, de cualidad, de pertenencia a una esfera de la vida, allí en donde lo que se conoce como Arte se ha apropiado de maneras diversas y en donde nos sentimos cercanos desde nuestra constitución como sujetos. Porque quizá lo más importante, lo que hace necesaria la noción de persona o de sujeto cultural, es lo que se ha construido como memoria, como identidad, como configuración. Y si cabe alguna posibilidad para que no se amplíe la brecha de la dependencia en nuestro país, será por efecto de la producción de pensamiento, de creación, de renovación, de re-interpretación desde los creadores. Potencial y motor que descansa, en muy alto grado, en el rol de los educadores y, dentro de ellos, particularmente, de los educadores de las artes.

Pero no será desde los educadores que perpetúen el *establecimiento*, con su mirada puesta en los referentes *clásicos* de convención y devoción.

Cuando comencé en una escuela de Arte, sentía vergüenza de mi origen, de mis precarios y triviales referentes visuales y sonoros. Me apenaba referir los rituales escénicos y festivos de las “tribus” en las que crecí; ocultaba y mimetizaba mis costumbres adquiridas con respecto a los colores, a los mobiliarios. Me fui protegiendo

con una suerte de estética neutral y traté de adquirir sanas costumbres de lecturas provechosas que condimentaran la escasez de blasones en cuanto a mis ancestros, ya que mis padres eran *analfabetas* funcionales. Cuando comencé en la escuela de teatro, se abrió para mí el mundo de la “alta cultura”, de los genios, de los referentes universales, de lo que a la usanza debía oír, leer y sentir un hombre culto. Y yo, como artista, debía ser un hombre culto que se anclaba en el peso de la cultura, cuyos basamentos se hallaban en los mitos fundacionales olímpicos y en las relecturas modernas de los significados de aquellos. Todo lo que significa y es significado por los hombres, fue resuelto por los griegos y ya no queda nada por inventar, a lo sumo nos corresponde recrear.

Hoy, como artista y educador, encuentro legítima la resistencia a la “escuela que transforma a las personas” hacia una suerte de estandarización. En la dialéctica mercantilista, los laboratorios y las multinacionales han *superlativizado* el uso del término, del anglicismo “estandarizar” para significar todo aquello que debe tener el mismo peso y consistencia. La educación misma nos habla de los “estándares de calidad”; en la etiqueta del salchichón que compro se fija un *estándar* de grasa saturada. A menudo, nuestros maestros se quejan de que los estudiantes del bachillerato llegan pésimamente preparados, no están a la altura mínima, no cumplen los *estándares*. Entonces, hay que *estandarizarlos*. Claro, llegan y no saben nada de teatro, no saben nada de literatura, no saben nada de cine, no saben nada de los griegos, menos se Stanislavski.

Llegan con un cuerpo que frecuentemente no es sino cincuenta o sesenta o setenta kilogramos de materia. ¡No saben leer ni escribir! Y uno se pregunta, entonces, qué pasa con estos muchachos, *estudiantes profesionales*, que se han pasado al menos catorce de sus dieciocho o diecinueve años estudiando, desde el pre-maternal hasta el once grado ¿y de verdad, no saben nada?

Lo dudo.

Como en todos los momentos de la formación de las personas, saben mucho más de lo que quisiéramos: saben de la vida, saben de los instintos, saben de los gestos animales, saben de las carencias y las necesidades, saben del contexto de sociedad que les implica y les direcciona hacia la formación superior, saben de las sospechas de lo que contiene formarse, por ejemplo, en el teatro; saben que hay estrategias de supervivencia, saben que la lectura del colegio los ha alejado de la lectura, y que la escritura es un confuso monte de letras y de palabras que no les alcanzan para expresar lo que saben; saben de unos cuantos instrumentos musicales. Saben mucho, mucho, de música oculta, y mucho menos de música culta; saben de los rigores de la vida, del sexo feliz e infeliz, de los desamparos; saben de eso de sobreponerse a los dramas y a las tragedias de la vida cotidiana, saben de las mañas y las trampas, saben que existen ramas del saber por las que han pasado a intervalos, en muchos casos mientras esos saberes les “interrumpían” la vida. Y lo extraordinario, es que estos saberes, realmente estos saberes, serán los que determinarán qué va a hacer ese muchacho *de* y *con* su vida.

Desde ciertos ámbitos académicos colombianos se está impulsando este debate sobre el sentido, la pertinencia y las perspectivas de la educación artística. Son debates de frontera, que no son tan nuevos, pero sí urgentes, porque van en pos de un cambio de temperamento y de referentes; y que son debates que empiezan a buscar sincronía



Registro: obra "Narices Rojas". UPN.

con lo que está sucediendo en los escenarios académicos ampliados, en los que la educación artística, en muchos niveles, a través de sus voceros más caracterizados que no pueden ser otros que los mismos académicos, reclaman una identidad y una autonomía que no se había referenciado hasta hace unos años, cuando desde los vigorosos torrentes de las Artes, como un riachuelo en paralelo, el tema de la educación fue asomándose, con ganas de aportar, de conocer y, por sobre todo, de cuestionar.

Si, seguramente en un proceso conservador y de conservatorio de formación, el que no vengan los jóvenes *adelantados* es una desventaja; pero reclamar un programa de estandarización suena, de nuevo, a síntoma de exclusión, en unos contextos que prolijan las pluralidades. Y las pluralidades no son retórica, son condiciones de realidad. Asunto que nos sitúa en los interrogantes de los derechos y nos pregunta si estamos evaluando bien, si los que merecen su paso son "los mejores", los más aptos, los más cultos, los más destacados: un panorama de competencia feroz que se instaure de permanencia en la relación social, que discrimina y apabulla.

Pluralidades, Éticas y convivencias

Eje central de este discurso es el asunto de la Ética. Asunto invisible, que se revelará probablemente más que por presencia, por ausencia. Quizá no me refiera a la Ética desde una perspectiva ni académica ni rigurosamente filosófica, en donde referencie abundante material de apoyo y de consulta que desde las incursiones del campo teórico dan cuenta del asunto. Más bien, hablaré desde la mirada elemental de la constitución de sujeto que, distingue o que debe distinguir, entre el bien y el mal, en la perspectiva de sus convicciones, su conveniencia y sus decisiones, pero también de la perspectiva de sus relaciones con los otros sujetos y con los diversos entornos con los que se relaciona afectivamente, políticamente y profesionalmente.

En este ámbito, en la relación del sujeto con el otro o su incidencia o su influencia, es donde quiero situar el campo de referencia y refrendar la idea de que el asunto de la Ética se entrelaza con el de la convivencia de las personas. Convivencia y conveniencia. Y al mismo tiempo hay que acotar un grado mayúsculo en esta relación de sujeto con *él* y con los *demás*: cuando se tiene una responsabilidad educadora.

La responsabilidad educadora en los asuntos de la convivencia fue, hasta hace poco, de preeminencia restrictiva, cuando no punitiva: “cumple los mandamientos, el decálogo. No hagas esto, no hagas aquello, compórtate, qué pensarán de ti, si quedas mal te castigo”. Esa naturaleza restrictiva, en la que se penalizaba la acción, dejaba poco paso a la reflexión y la apropiación de la conveniencia, de la convicción. Reflexión y apropiación que en un marco educador debería suprimir el miedo al castigo y conmutarlo por una acción deliberada de “convicción”, de “verdad ideológica” de principios para respetar al otro, para validarlo y asumirlo como par vital, como otro, como sujeto de sus verdades.

De esta manera, si para el ciudadano común debe ser importante constituir su decálogo de valores de convivencia, lo es mucho más para el educador, quien no solamente tiene que guardar el respeto y el sigilo que le demanda una sociedad como la colombiana que se ha definido constitucionalmente como laica -y que ha delegado en él, el educador, la potestad de educar a sus niños y jóvenes y dirigentes y demás constructores de sociedad- sino que debe procurar trazar los vastos dominios de una educación que conozca y valore los complejos conceptos del bien y del mal en quienes forma, sin invadir las dimensiones o los territorios de las autodeterminaciones de las personas, pero también sin que esas autodeterminaciones amenacen, lesionen o lastimen al colectivo. De manera que muchas de las conductas o las elecciones de los sujetos en cuanto a sus definiciones de género, de credo o creencia, de adscripción a núcleos, parches y conglomerados urbanos, modas, deben ser leídas con el respeto a la determinación particular de las personas, sin incidir desde las moralidades o las costumbres o los gustos de otros para su cuestionamiento.

Complejo problema, que en los discursos del Arte encuentra un prometedor espacio de sentido, tanto más si, como se ha planteado antes, el asunto de la formación en las Artes se insinúa del lado de unas valoraciones de naturaleza diversa con respecto a las “canónicas”. Es básico, es elemental, pero en los contextos educativos, el desplazamiento del eje, desde el sujeto detentador de la autoridad simbólica (represiva) a la autoridad intelectual (argumentativa, persuasiva), también nos incorpora como artistas que educan y que deben, más temprano que tarde, formar no sobre los reflejos y los incuestionables referentes de cuño occidental, sino propiciar auténticas transiciones en la concepción de Arte, cultura y sociedad.

El asunto del Arte. Movilidades y prejuicios

Cuando se ha intentado insertar en los dominios sociales de la cultura el tema del Arte, resulta evidente que hay una paradoja en su valoración. En efecto, los artistas tenemos un rol bastante destacado pero que, básicamente, sigue siendo decorativo. El Arte no es profesión, sino oficio. El Arte es sinónimo de creación, de locura y desenfreno, de imaginación, de subversión, de ruptura de límites. El Arte y el artista. Al Arte y al artista, se le respeta porque sobre él hay un manto de misterio, hay supervaloración en la supuesta genialidad, se reverencia la manufactura, se estima. Todo eso es cierto en nuestras sociedades. Pero eso es cierto hasta allí. Más allá, en los

dominios del mundo académico, de las políticas macro del Estado, en las relaciones entre los campos del saber, el desprecio sobre el devenir cognitivo de lo artístico es palmario todavía.

A pesar de que, para el caso, en el país existen más de veinte facultades de Arte y casi un centenar de programas de formación artística, en los espacios de regulación de la educación superior, el Arte es un campo que todavía se asocia a las humanidades y las ciencias sociales, áreas que prestan sus *parametrizaciones* para valorar el arte. Así mismo, todavía no se cuenta con indicadores para la educación ni básica ni media, porque para el común académico, el arte “carece de parámetros”, a pesar de que para estructurar un currículo es necesario definir unas valoraciones de formación que deben, necesariamente, pasar por los análisis de contenido, es decir, de lo que es enseñable y, en teoría, *aprendible*, si nos atuviésemos a esta categorización de “enseñabilidad y aprendibilidad”, también en entredicho. Entre otras, lo aquí referido que ambienta devenires académicos, bien que sirve de punto de partida para situar una suma de prejuicios que caen sobre el Arte y los artistas, la mayoría de las veces patrocinados por los artistas mismos. Son imaginarios que creen enaltecer la presencia del arte en la sociedad, cuando sucede todo lo contrario. Quizá de su conocimiento y desarrollo surjan nuevas posturas y/o posibilidades de encontrar sentido a la formación artística de los niños y jóvenes, distinta a la opción elemental y funcionalista de la “educación” de potencial público consumidor de bienes culturales.

Trayectoria en corto de ciertos prejuicios: Lo bello en el Arte

Por efecto de la mirada clásica, primero desde el Renacimiento y luego con más fuerza producto de la ilustración y del pensamiento decimonónico, Arte se convirtió en sinónimo de belleza. Belleza que también significó equilibrio, proporciones, balance, medida, armonía y todos los atri-

butos que conocemos de las Bellas Artes, adosados a una concepción de estética, a su vez asociados al buen gusto y a la “sanidad” espiritual de las personas. Por lo demás, en occidente, las Bellas Artes cooperaron como pocas manifestaciones de la cultura, en la constitución de un prototipo o estereotipo de ciudadano burgués, con una preciosa simbología en la que, ya apartados de las mitografías clásicas, se constataron las iconografías simbólicas de nuevo cuño, en donde la narrativa, la pintura, el drama y la música constituían un modelo de hombre culto. Una minoría, sin duda, pero comunidad al fin, que asistía al teatro a presenciar las actuaciones de grandes divas y divos; que se aparecía por los museos para ver los derroches de color y de técnica de los pintores, que ensayaban formatos diversos para engalanar las enormes salas de exposiciones; que también se apoltronaban para los conciertos y recitales de orquestas fabulosas; todo ello en la fase pre-industrial e industrial, un poco antes de la consolidación de los centros urbanos del comercio y la banca, fruto entre otras, de la automatización industrial. Como es de todos sabido.

Lamentablemente, a pesar de que ya han pasado casi dos siglos de este esplendor, en el imaginario social y académico, persiste esa idea del Arte: el Arte en los teatros, de los conciertos, en los museos. La noción de belleza asociada al Arte, a pesar de que en las últimas doce o trece décadas la literatura, la música, la plástica y el teatro se han descentrado de allí, gracias a las preguntas de muchos creadores e ideólogos del Arte, que han despojado del sentido hegemónico al objeto del Arte, es decir, separando la obra del sentido o significado y del propio acto de la creación, y des-sacralizando la funcionalidad del Arte de los antiguos lugares de reserva y de culto, para situarlos, en la post-modernidad y en la contemporaneidad, en ámbitos de circulación cultural más amplia, abierta y multiforme.

Quizá anteriormente, en los centros educativos, en los internados o en las tutorías, los niños y jóvenes -los estudiantes- sabían de nociones de Arte a través de la retórica o la declamación, principalmente. Quizá aparezca un poco simplista la reflexión, pero la academia, la escuela, el lugar del aprendizaje, desde comienzos del siglo XX, cuando se comenzó a universalizar y se incrementó exponencialmente la idea de la educación⁵⁹ a las *masas*, acogió en los esquemas educativos ese ideal, esa mirada del hombre culto y bueno (en la perspectiva de la ingenuidad Ética) y desde allí se estructuraron los programas de formación en Bellas Artes. Esos mismos ideales se transfirieron a los currículos de la educación primaria y secundaria como se le llamó hasta hace poco, en forma de actividades vocacionales (*sentir el llamado*), labores estéticas (*como el bordado*) y, como se le conoce ahora, la artística, en donde de manera indiferente se enseñaba o se enseña desde caligrafía, dibujo, acuarela o flauta, hasta lo que genéricamente se denomina “lúdica”, como si el juego, el *ludens*, fuese una alternativa de margen el que alguien “juegue” en los espacios de la formación. En ello nos extenderemos más adelante.

Y ya que anticipamos el asunto de la condición humana, es oportuno citar que la idea de una escuela que forma para las competencias, para ser el más y el mejor, y no para vivir la vida, es el primer eje crítico de las concepciones contemporáneas de educación y a ello debe aportar la educación artística, para resaltar la necesaria condición humanizante de la educación, ya que técnicamente casi nadie se expresa o ensaya posturas alrededor de la educación para el placer, para la vivencia, para la transitoriedad: para sortear los dilemas de las cotidianidades, *porque en algún sentido la educación formal ha vulgarizado la vida, erradicándola de las aulas, por considerarla vergonzante.*

Otros prejuicios: la minoría de edad, la subordinación a otros campos del saber y las resistencias de los artistas

Pero bien, más allá de este prejuicio o condición preliminar según la cual Arte es igual a Belleza, que aún persiste con mucha fuerza en los imaginarios sociales, es importante ahondar en el cuestionamiento a ese tendencioso matrimonio entre Arte, Sociedad y Belleza. Y es importante, porque éste tiene consecuencias con las que los artistas y los docentes de las Artes se topan a diario. Enunciemos apenas algunos destacables:

- La simpatía social hacia el Arte, perspectiva de la minoría de edad y de la sobreprotección pasiva.

No hay lugar ni escenario en el que, al saber de la práctica artística, se diga que cuando se fue joven el interlocutor también quiso ser artista, pero que optó o le tocó optar por ganarse la vida en oficios *rentables*. “Los artistas son quijotes, pobres de ellos, que les toca ganársela como puedan”, señalan con algo de compasión y de respeto, como se respeta aquel que por sus convicciones o sus caprichos se enfrenta a las más duras pruebas.

De otro lado, cuando algo parece ser sumamente bueno en su confección, en general se refiere a ello como una auténtica “obra de Arte”. En los discursos políticos, los artistas y las obras que por buena fortuna alguien hizo en el terruño, son lo de mostrar, la cara positiva del país, lo que demuestra que esta es una tierra de “poetas”, de músicos o de invencibles gladiadores de la cultura, que nos identifican como una tierra fértil en expresiones que en ningún lugar del mundo podrían darse. No sé si alguien recuerda esa publicidad de televisión de hace un par de años que decía: “sólo a un colombiano se le ocurriría inundar de mariposas amarillas”... en fin. Sólo a un publicista colombiano se le podría ocurrir semejante “lambonería” patria,

diría yo, porque al paso de tal estima, no es sino ver los presupuestos de inversión en el sector cultural del gobierno central y de los entes territoriales, que es insignificante, que en tasas internacionales, no cuestan todos juntos al año lo que vale, en el tráfico de personas, el pase de un futbolista suramericano de élite: 40 millones de dólares.

El recurso de inversión en cultura es apenas equivalente a los recursos destinados para el medio ambiente. Parece increíble, pero en lo que somos, que lo revela la cultura, y en donde estamos, que es la tierra que depredamos, se sintetiza la función de la tecnocracia de los números, que ha convertido la cultura y el medio ambiente en lo que ellos llaman “valores agregados” en la constitución de sociedad.

Y valga la cuña: este gobierno central de extrema derecha que amenaza con perpetuarse en el poder se ha ensañado particularmente con el Arte y con la Educación Artística, erradicándola -digo bien, como si fuera un cultivo ilícito- erradicándola de las áreas básicas de la educación colombiana, dejándola al garete de las instituciones educativas. Una cosa es que aquí debatamos el “deber ser” de la educación artística, que como académicos y artistas ensayemos lo que debería constituirse como ámbito de desarrollo en la formación integral de los niños y jóvenes, desde y con el arte o lo “inherente al arte”, y otra cosa es que no exista ni siquiera como posibilidad.

Es un grave síntoma de exclusión esta, que la educación artística llegue a un estimado de apenas el 5% de la población colombiana, es decir, que sólo cinco de cada cien niños y jóvenes puede acceder a ella. Y muchos de ellos, cuando lo hacen, es en un espacio de relleno para acomodar las horas de los docentes de otros campos del saber, en esta política de pauperización universalizada de nuestra educación, en donde, para más señas, cualquiera puede ser docente, de cualquier cosa. Trato indigno para la educación y los educadores del país.

Y bien, volviendo al cauce, esta simpatía social hacia el Arte no tiene consecuencias distintas que la percepción de un trato discriminatorio, que se grafica en el dibujo de una relación familiar en la que un niño, que es el más atendido, el más querido, se le confina a sus lugares, se le cuida y se le protege, porque se le considera menor de edad, es decir, es un sujeto disfuncional para enfrentarse con el entorno que está lleno de peligros. En estas condiciones, el cuento del Arte y los artistas está bien mientras se mantenga produciendo obras maravillosas que alimenten el fervor patrio allende las fronteras, pero cuando se torna eczema, muge al ojo, reclamo de protagonismo social y político, entonces abandona su condición maniquea de dedicarse sólo a lo que debe dedicarse.

En ese tono cumple otro mandato de prejuicio: El Arte no cuesta, no debe dejarse contaminar por el dinero, no debe dársele el trato y el tratamiento de ventaja que debería tener cuando da réditos de imagen o símbolo. En los círculos políticos y del poder, con la frecuencia que se convoca a un evento y se da la orden de conseguir a un grupo de artistas para que lo amenice, se hace la salvedad de que no hay presupuesto y si toca, será a condiciones de indignidad. Pero también, dentro de muchos artistas, la noción de su Arte y su idea de distancia de la mercancía, los hace proclives a la supuesta vergüenza de oficio, que debe ser suplida por las ayudas oficiales, atendida con la escasez del presupuesto de que hablábamos, pero entonces, nadie responde por la calidad de lo “subsidiado”, porque como a nadie le cuesta ni le interesa lo que está aportando o innovando en los lenguajes artísticos. De suerte que el asunto de los recursos y la financiación contribuyen, de lado y lado, a mantener vivo el prejuicio del Arte como comercio, para bien y para mal.

El uso redentor del Arte

En algún momento de la historia moderna, porque no parece haber sido recurso de antaño, se le asignó al Arte un papel social tendiente a la desactivación de los conflictos o a la conciencia social sobre problemas que eufemísticamente se llaman “socialmente relevantes”. De esta manera, en las últimas décadas, en el caso de nuestro país, las campañas hacia las *poblaciones vulnerables* están mediadas por labores o actividades de tipo artístico. Ya no son sólo las brigadas de salud. Ya se institucionalizaron intervenciones y operativos de toda suerte, tendientes a cumplir eso que parece ser consigna de funcionalidad en muchas dependencias públicas: que el Arte, para ser subsidiario social, tiene que cumplir una función y qué mejor función que la de atenuar conflictos y mantener en especial a jóvenes y poblaciones de los cinturones de miseria alejadas “de los malos vicios” a punta de actividades lúdico-recreativas-artísticas, de manera que en esta suerte de mirada mesiánica, redentora y salvadora, el Arte pasa a ser una terapia social, en el supuesto de que su práctica distrae a las personas de las fechorías.

Y no es que las prácticas artísticas no puedan tener usos y finalidades terapéuticas y clínicas, ni que sirvan como recursos adecuados de pedagogía social, como de hecho se ha comprobado que puede suceder. Lo censurable es que se institucionalice una política tendenciosa que mira de manera simplista y utilitaria el asunto del Arte, reclamándole una funcionalidad que directamente no le corresponde. Seguramente nadie discute la necesidad ni los beneficios que un programa social como aquel denominado “*más Arte, menos minas*”, trae a la sociedad, ni que nadie desconozca que en efecto es mejor que un compatriota tenga una guitarra en sus manos, en vez de un fusil, pero una conquista de la condición humana, del género, de las constituciones cultu-



Registro: Docente en ejercicio, UPN

rales a las que ha contribuido el Arte no puede reducirse a un simplismo de uso tal que desvíe, en los imaginarios colectivos, el carácter netamente subversivo que tiene el Arte.

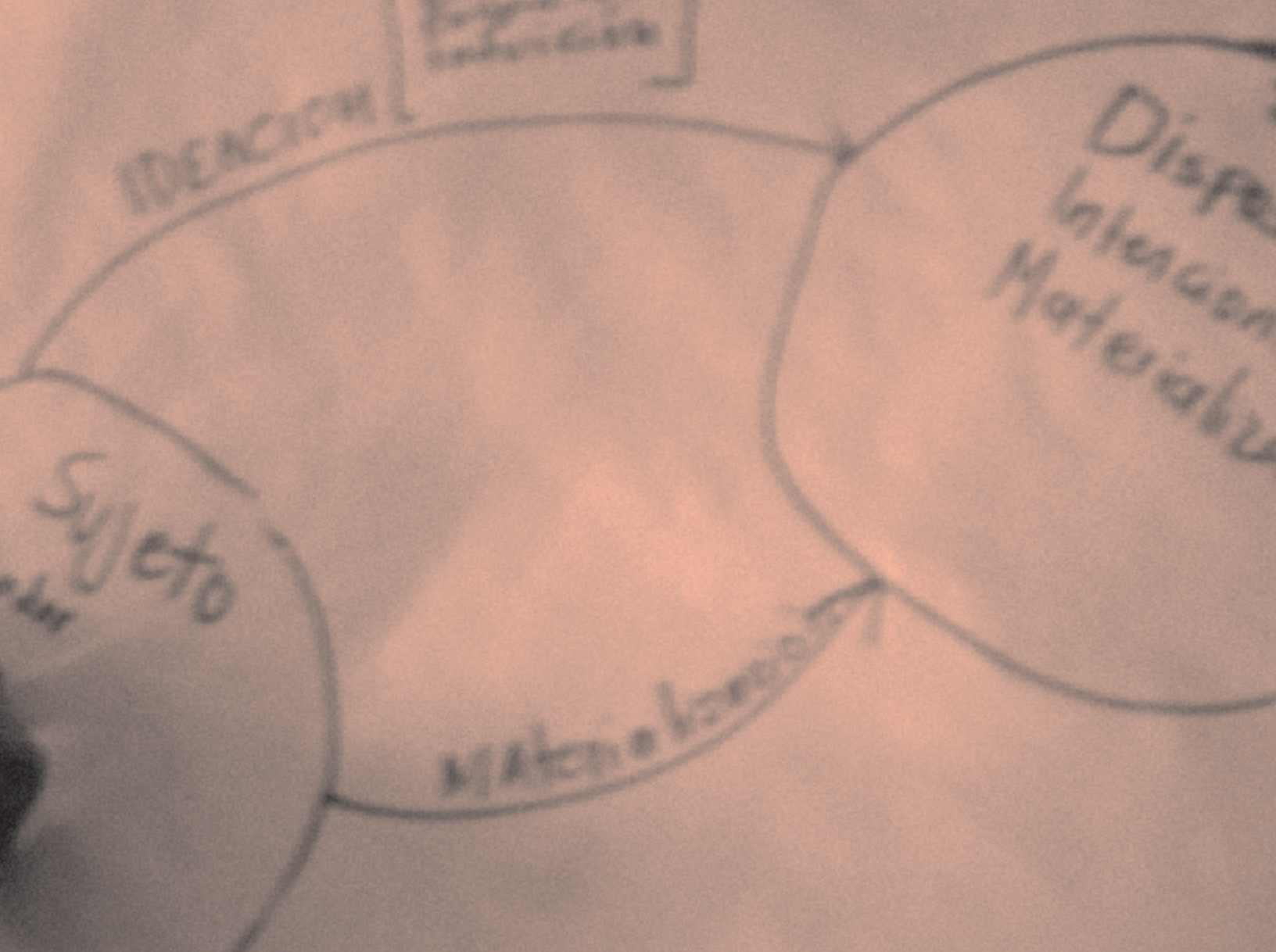
La subordinación a otros campos de saber

Para el mundo académico de dominio de las ciencias “duras” el tema del Arte no ha merecido un tratamiento de saber consolidado. Al desestimarse la estructura epistemológica de las Artes, se le ha subordinado y desconocido, sistemáticamente, de su condición de campo de saber que cuenta con su propio escenario académico, de estructura compleja, de planteamientos acerca de su enseñabilidad y educabilidad,

de paradigmas, de productos, de historia... Recién hasta hace poco más o menos un año se pudo, gracias a una acción de gremio desde Acofartes⁶⁰, abrir una sub-sala Conaces, pero todavía se tasan la disciplinas de las Artes con los parámetros que en Colciencias se tienen para la Ciencia, la Tecnología y para el campo de las Ciencias Humanas, porque se considera todavía que el Arte es sólo oficio, no profesión. Es decir, que es una actividad y un hacer que no precisa los fundamentos ni los argumentos de saber para crear su propio espacio de interrogación y de profundización; ello a pesar de que, como ya se dijo, existen no menos de veinte facultades de Artes a nivel nacional y al menos cien programas, que forman alrededor de dos mil profesionales

anualmente, todos ellos certificados conforme a los protocolos educativos.

De ese estimado, el noventa por ciento da por concluido su ciclo vital de formación en el pregrado, ya que hasta ahora no hay suficiente oferta de posgrados consistentes ni fortalecidos, ni qué decir de doctorados, de los que apenas se asoma un par, más bien asociados al tema de las arquitecturas, que en el mundo de la Academia es la punta de las Artes y dentro de las canónicas, como las conocemos, raramente se cuenta entre ellas.



Imaginarios y los prejuicios de los propios artistas

Quizá uno de los escollos más evidentes a la hora de plantearse el asunto de las Artes en la sociedad y en la educación, sea el relativo a los propios prejuicios de los artistas. Es un conjunto de ellos que, sumados, se convierten en un reten obligado para delimitar los cambios de mentalidad y de lograr el espacio de conocimiento y de campo específico de saber, tan necesario a la hora de reclamar la mayoría de edad para las prácticas de referencia. Citaremos algunos comunes;

La comparación. Una escena memorable de la obra "El Burgués Gentilhombre" del comediógrafo francés Moliere, en el siglo

XVIII, contiene una deliciosa sátira sobre las ventajas y funcionalidades de las diversas Artes, según quien tiene la saya. Como se recordará, el señor Jourdain, el burgués, quiere ser "gente de alcurnia", para lo cual contrata una serie de maestros que lo instruirán en las Artes y en las galas de la corte. Así, una vez entrados en la formación, el maestro de filosofía apostrofa del de danza en tanto que éste acomete contra el de retórica y así sucesivamente, en un encadenamiento de acciones de comparación sobre cuál de las Artes es la principal, más ventajosa y más necesaria para la persona, que resulta de plena actualidad cuando, con vista a los espacios de formación escolar, se disputa qué se debería enseñar o sobre lo que se debería formar

en los niños y los jóvenes, máxime si se dificulta la posibilidad de ofrecer formación en todos los campos artísticos. En cuyo caso, habrá que desprenderse de las así llamadas áreas canónicas (música, teatro, literatura, danza, plástica, etc.) en favor de una disposición más generosa y abierta de lo que enseña el Arte como concepto, como posibilidad de reconocimiento de mundo, como espacio de las significaciones, como entorno cognitivo.

La disfuncionalidad del Arte: Parece confortar a ciertos artistas de cierto estatus o prestigio, la afirmación olímpica de que el Arte no sirve para nada. Señalan ellos, a veces, que cualquier persona puede prescindir de Shakespeare, o de Mozart, o de

Cervantes, y su vida no será incompleta. Lo que aquellos artistas no precisan, es que Arte o artistas no es sinónimo necesariamente de los “paradigmas” de la cultura y del Arte occidental, toda vez que las personas, todas, se relacionan, producen en la cotidianidad experiencias y expresiones relacionadas o relativas al Arte, máxime en este momento de la cultura humana, en donde se es tan visual, tan rítmico, tan sonoro, tan estético en los potenciales de elección de lo que se ve, se oye y se aprecia. En la elección de un ritmo para una ambientación sonora, en la combinación y la mezcla de colores en el vestido, en la elección de un elemento de comunicación social de la individualidad, como por ejemplo la escogencia de un *pircing (sic)* o el un motivo de tatuaje -que es intervención plástica sobre el lienzo que es la piel- hay una conexión significativa y expresiva cercana a los cometidos del Arte.

Es una apropiación en todo derecho, porque el Arte es patrimonio de los individuos, no de las academias ni los Estados. En la comunidad de las múltiples sonoridades y músicas, donde están puestos en entredicho ya los pentagramas y las notaciones que circulan por la red, como señalaba Jesús Martín Barbero, son códigos nuevos; y en el lugar en el que el video está al alcance de la mano de cualquiera, para hacer su película, su séptimo Arte; en donde las narrativas varias y diversas tienen otros recorridos, focos e intereses, seguramente que la noción de Arte también se desplaza de su centro “culto” y se encuentra en otras disposiciones, ensayando, de nuevo, otros significados desde lo popular, es decir, desde lo apropiado y lo re-significado. Por tanto, significar con la melancolía que el Arte es disfuncional, es otro de los perversos fardos que hemos heredado de muchos de nuestros mayores.

Lo sagrado, lo hermético, lo divino: Un poco en esa misma dirección, para muchos el Arte es sagrado, es un privilegio dado a ciertos y contados seres sobre la tierra,

para que como los médium, establezcan diálogo con las deidades superiores que están vedadas a los hombres simples. Esos estados de trance, de revelación incomprendible, de exaltación, son los que producen las obras inmortales, no hechas por el hombre sino por el genio.

Quizá el paradigma del artista sea Leonardo da Vinci, un hombre que se acercó a muchas disciplinas del conocimiento y, prácticamente en todas ellas, fracasó. Fracasó porque inventó y revolucionó y estudió. Es conocido su estudio de anatomía para entender los movimientos de los músculos, las tensiones que provocaban los volúmenes, los contrastes ópticos, las refracciones de la luz: un sinnúmero de cuestionamientos físicos, mecánicos y deducciones del análisis y la racionalidad, que muy poco dejaban a la inspiración. Y bocetó mucho, pero creó muy poco: unas cuantas pinturas, una de las cuales, la famosa “última cena”, es la perfecta simbiosis del Arte contemporáneo: irremediamente efímera como objeto, destinada a su lenta destrucción, a ser un icono que se reproduce en diversos contextos, como el último que ha revivido el tema del santo grial dentro de los especuladores místicos postmodernos.

El arte de estos tiempos

Durante algún tiempo coincidí con el fantástico historiador del Arte Ernst Gombrich, cuando afirmaba sentir vergüenza por historiar una degradación tan lamentable como el arte contemporáneo, es decir, de finales del siglo XX. Él, que había analizado y comprendido como pocos, el esplendor de la pintura de las postrimerías del siglo XIX y los comienzos del XX, parece que empezó a sospechar de la continuidad de ese esplendor, desde el gesto de un iconoclasta que plantó un orinal en un museo, para significar la muerte del objeto-fetiché del arte.

Desde allí, en adelante, toda la arquitectura conceptual sobre el Arte quedó en entredicho, comenzando por el objeto, como ya se dijo, pero también el lugar, el espacio, el Museo. Y por los teatros.

Sobra decir que ya no coincido con Gombrich y que, a la inversa, creo participar de un momento fascinante de la historia del Arte y del hombre, momento en el que los dioses del arte y de la cultura en occidente han sido llamados a juicio, no para condenarlos ni para vaciarlos de contenido, sino para significarlos objetivamente en su transcurso y contexto, momento en el que seguramente serán más grandes sus aportes y más apoteósicas sus gestas, porque cuando los seres y las presencias magníficas se bajan del pedestal, más aleccionadores tienden a ser.

Así que, de los pedestales casi que exclusivos del Arte, conceptos como la incertidumbre, la creación, los conocimientos alternativos, la genialidad, han sido relegados o aplicados hacia otros campos y disciplinas, en las últimas décadas. Como se ve, se habla hoy de Arte y ya no se precisa una *identidad* de sus signos y significados o al menos una certeza marginal; se habla de prácticas de frontera. Los objetos en el Arte pierden preeminencia, la *industria* de la cultura, la *industria* del entretenimiento, la masificación y la universalización de los iconos y los símbolos, en lo que va del último medio siglo, han transformado para siempre los imaginarios preexistentes en el Arte.

Y sin embargo, en la mayoría de academias de Arte parecen perpetuarse aquellas “pre-existencias” de las que hemos hablado. Imaginarios que pernoctan inmóviles, incólumes, clásicos, muchos de ellos enmohecidos por la falta de contacto de sus portavoces con

los debates más modernos sobre el Arte, pero los hay otros que, por pura resistencia a la transformación, se obstinan, mientras la sociedad consolida otros referentes. En las últimas décadas han desaparecido cosas que parecían destinadas a la perpetuidad: imperios, ideologías, tecnologías; y han aparecido otros y otras con los ímpetus de la renovación de la actitud humana y también de miedos que parecían superados. Todo esto ha pasado, y mientras ¿El arte qué? ¿Será que debe ser el vestigio del clasicismo más recalcitrante, cuyo reducto se halla en las academias?

Con asombro se constata que, tozudamente, en la Academia persistimos en miradas románticas sobre el Arte. En importantísimas facultades aún se discute si se enseña a ser pintor o poeta o músico. Nunca nadie discute si se forman abogados o médicos o ingenieros y sin embargo en estos campos, también hay “genios”. Pocos, pero los hay, igual que en las Artes. Pocos, pero los hay.

El término de Bellas Artes, por ejemplo, es desde hace tiempo un anacronismo que sujeta a una valoración estética, una práctica social que ha relativizado radicalmente los conceptos de las estéticas.

Arte y educación, miradas desde hoy

Quisiera avanzar ahora, con más determinación, hacia los terrenos de la educación. La educación en las Artes. Ya se ha señalado de manera oportuna cómo los escenarios educativos en el país no son condescendientes, ni prolijos con las prácticas artísticas y me parece que es tiempo de cuestionar, más allá de los imponderables políticos, lo que a los artistas y los educadores nos cumple como responsabilidad en el sentido de arrojar diagnósticos más centrados en la reflexión crítica, que en las posturas del deseo y de lo que “debiera ser”. Yo comenzaría por hacer un juicio, o, al menos, situar la crisis de los conceptos apareados con la educación artística, en particular, los asociados a cuatro términos:

sensibilidad, vocación, lúdica y talento. Lamento por anticipado no desarrollarlos en profundidad.

Veámoslo de esta manera. La lúdica parece haber sido, desde comienzos de los años setenta, la panacea del porte funcional de las artes en la escuela. Al amparo de ella, se juega, se pasa rico, se entra en el mundo de las simbolizaciones inoficiosas, se ensayan destrezas físicas, se compite, se acrecienta el repentismo, se afinan relaciones de grupo y se reduce el carácter cognitivo del Arte a la explosión del placer momentáneo del juego, abotargando los potenciales y los desafíos de las significaciones de mundo y de experiencia subjetiva, a un compartir y compartimentar con el otro, en una suerte de colectivización que se juzga benéfica para los individuos. Despojarse de su yo, de su subjetividad, aprender a competir y a respetar las reglas de los juegos no parece un plan equivalente al reconocimiento de lo que el Arte significa para quien ve en la posibilidad de descifrar claves del mundo, claves autónomas, el mejor plan. Y no es que socializar, jugar, practicar destrezas, activar los repentismos no sean “logros” cuantificables y positivos para la formación, lo que sucede es que ellos, así desdibujados, mantienen la sensación de lo artístico como lo marginal, como lo accesorio para “pasarla entretenido”, jugando a aprender, no aprendiendo. Por eso, por el conocimiento a la tendencia al juego, también se ha aprovechado para jugar a aprender otras habilidades y otros saberes, incluso de la muy adusta ciencia, pero hay que advertir que lo tendencioso es cuando el juego es la trampa, es decir, se juega a aprender como si no se aprendiera, de manera que se aprende sin darse cuenta y este engaño, esta suerte de engaño se perpetúa en la educación futura, en la educación para la vida: cuando se aprende en serio, lo que se aprende en serio es serio, mientras que lo que se aprende jugando es eso, un juego.

Otro espacio de relación con el arte que ha hecho camino en las presunciones escolares es el llamado de la “sensibilidad”, es decir, de la “recuperación de los sentidos”. Al amparo de ello, es patético ver a maestros que simulan enseñar a los estudiantes a “sentir” el tacto, la mirada, el gusto; sentidos en donde se parte de la presunción de que se han perdido. A través de ejercicios del más elevado corte conductista, se simulan representaciones en las que el foco sensorial es el objeto de la prédica, diciendo a niños y jóvenes, que por lo demás tienen todos los sentidos puestos en el mundo, que cómo ven a través de los ojos y qué “sienten” cuando tocan. ¿Sentir qué? ¿Lo que el docente supone que se siente o se debe sentir? En ningún momento de la vida como en la infancia y en la juventud, los sentidos están más a flor de piel, nunca como entonces se es más sensual, más legítimo, más osado, más curioso, más *experiencial*, de manera que lo de la “sensibilidad” es poco menos que una simulación que ha hecho carrera en las escuelas de Arte, particularmente en las que tienen que ver con el cuerpo, como el teatro y la danza, con pocas oposiciones o miradas críticas, y que perpetúan el carácter accesorio y liviano de las artes en las vivencias escolares.

Por otra parte, el llamado de la vocación parece muy de los enclaves religiosos. Se tiene la vocación cuando existe una predisposición especial, es decir, un designio hacia una actividad, oficio o práctica. Pero también cuando se existe en una marcada tendencia al sacrificio. Durante mucho tiempo, indistintamente que se tratara de trabajos manuales, de canto o del montaje de sainetes, los acercamientos al Arte eran denominados vocacionales y a las niñas se las enseñaba a bordar primorosamente y a hacer las labores de la casa; un pre-maternal desde la infancia. Por eso, de nuevo, no sorprende que en tantas representaciones sociales de lo artístico, ello sea tan asociado a lo inocuo, a lo detallista, a lo primoroso y a lo objetual.

El talento. El artista nace, no se hace, se pregona aún en muchos espacios de la formación. Afirmación de corte racista y excluyente, que refiere preeminencias casi genéticas. Ya se ha dicho repetidamente, como si en todas las demás actividades humanas no hiciera falta una disposición ni un gusto vital para ejercer una actividad. El tema del talento ha sido un recurrente para marginar y rechazar: al que no tiene oído, al que no tiene ritmo, al que no tiene sentido de las proporciones, al que no puede disociar, al zurdo, al derecho. Las clases de arte, de música, de danza, de baile, se convierten en el calvario para aquel que no tiene “talento”, claro, que significa allanar dificultades al maestro y a quién de maestro no le gusta, gustaría trabajar con los que nacieron aprendidos y talentosos.

Deslinde de la Educación Artística de los discursos del Arte, provenientes de los artistas

La educación artística reclama una nueva epistemología, conciente de su sentido social. No formar bajo los supuestos y las lógicas del Artista, porque está en juego un escenario pedagógico, de las enseñanzas. El Arte, en el ideario, en el supuesto romántico de la genialidad y del talento, busca los momentos propicios para la inspiración y la creación, es repentino, como los flujos del pensamiento de los que hablaba Joyce. El Arte en los escenarios educativos puede llegar a ser la ocasión para vislumbrar las zonas más brillantes y más oscuras de la naturaleza humana, el yo, el otro, el principio de realidad, la imaginación, la composición, la transmutación, el pensamiento mágico. Si la ecuación fuera: a mejor artista mejor maestro (se es maestro de sí mismo), la pedagogía de las Artes puede ser prescindible. La pregunta que sigue es ¿Hay una pedagogía de las Artes cuyo objeto no sea la condición artística?

Notas

⁵⁹ Se estima que hace 100 años, al menos en países como éste, la proporción de alfabetismo-analfabetismo era exactamente inversa que en la actualidad, es decir, que si hoy hablamos de entre un 7 y un 10% de analfabetismo, hace 100 años esa tasa era de entre el 90 y el 93%.

⁶⁰ Asociación Colombiana de Facultades de Artes.



José Domingo Garzón. Pedagogo. Autor y Director teatral. Premio nacional de dirección a montaje teatral del Ministerio de Cultura, año 2005; Premio nacional de Dramaturgia, Universidad de Antioquia en 2006; Decano de la Facultad de Artes de la Universidad Pedagógica Nacional.



Registro: Obra "Narices Rojas". UPN.