

JIRONES

Por: RAMON CABRERA SALORT

Director Maestría Educación por el Arte y Animación Socio Cultural. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño

(CONVERSACIÓN SOBRE EDUCACIÓN POR EL ARTE)

Una mañana de agosto de este año, nos reunimos el crítico y pintor Manuel López Oliva, la artista y educadora Olga Lucía Olaya y yo, a conversar sobre arte y educación. Era una entrevista un tanto informal que propiciaba la vocación de convocatoria de nuestra interlocutora. En aquella ocasión centré mis ideas, entre otros asuntos, en una faceta que hallo esencial a la concepción que debemos tener de la educación por el arte, su estrechísima relación con la educación y las culturas populares. Quisiera compartir con todos ustedes jirones de aquella conversación.

Para mí el arte no es solo medio, sino también fin. Es tanto educación por el arte, como para el arte. (Recuerdo a un filósofo que afirmaba que con el arte se desarrollaban no una, sino todas las capacidades generales humanas). Esto trae aparejado la idea, por esa vocación de generalidad apuntada, de que la educación a través del arte no puede ceñirse solo a lo curricular, solo estar contenida en los márgenes usuales de las asignaciones escolares (convertida únicamente en asignatura), solo a los componentes asimilables en el marco del aula; por el contrario, rebasa en mucho el restringido enfoque académico para alcanzar lo macrosocial, pues resultan macros también sus propósitos.



Los espacios de trabajo de la educación por el arte, son tanto escolares como extraescolares. Este principio de la universalidad de la implementación de la educación por el arte, hace explotar a la escuela tradicional. Así el modo convencional y rígido de estructuración de la escuela al uso, gobernada por la compartimentación de espacios; secuenciación sacralizada del tiempo; imposición del silencio, la compostura y el examen y relación de subordinación y dependencia, entra en flagrante contradicción con una aplicación totalizadora de la educación por el arte. Ella obliga a que la escuela se someta a un proceso de reconfiguración.

El primero de ellos pudiera estar ligado a los criterios que dominan la estructuración de los espacios académicos. Lo académico está constituido por la cultura que aparece refrendada en los libros. Se organiza, por tanto, a través de la cultura de la imprenta, la cultura de los libros, que llegará en sus extremos a ser libresca. Sin embargo, los modos de comportarse, de hacer y de pensar que están aún latentes o que se están gestando ahora y aquí, los que constituyen savia de mi cotidianidad y corresponden a las culturas populares, difícilmente accedan a lo académico. Esos modos carecen de registro propio, no han sido indagados, apenas si se les reconoce. La educación por el arte compuesta, entonces, desde lo académico, corre el riesgo unilateral de hacerse corresponder con los saberes de los libros, donde por lo general nuestras artes no cuentan, nuestras historias son minimizadas; donde los protagonistas son otros y nosotros somos los espectadores embelesados de siempre. Un educador tradicional hace todo lo posible y lo hace inconscientemente, porque su educando comienza a deteriorar su identidad, para imponerle un identidad postiza que ha tomado de los libros, de una cultura escolar poco transpirada y relacionada con su medio. Vista esta como la criba, como el filtro de lo que se supone lo mejor y más selecto de la cultura universal. El educador configurado a partir de esa cultura oficial, comienza a experimentar un sentimiento de conmiseración hacia sí mismo y hacia su indigencia, que paralizan el ejercicio de su juicio crítico y obnubilan la mirada.

El discurso del saber, también en arte se organiza siguiendo tres paradigmas básicos entorpecedores de la labor educativa. El primero de ellos es el del historicismo, el que hace que sigamos un historicismo de avestruz que nos impide llegar al presente. El tiempo no alcanza y el arte que se da a conocer, a vivenciar es

el del pasado. Y aunque tengamos que admitir que Chichenitzá y el Aleijadinho también son de nuestro presente, sus referentes y sus contextos han pasado, ya son otros. Hemos de conocer bien los de nuestra actualidad y su arte, para acceder mejor a esos otros. El segundo de los paradigmas está relacionado con lo que ya argumentamos acerca de los libros. Para ir por camino seguro la enseñanza se organiza apoyada en lo que está escrito en los libros sobre arte y nadie refuta. Aquí cabría preguntarse quiénes escriben los libros; dónde es que lo hacen; para quiénes lo hacen; cuáles son los autores y títulos más conocidos, por tanto, y el por qué; qué temas y asuntos estudian y el por qué. Así es como se conocen y emplean obligadamente autores franceses, ingleses, norteamericanos, italianos, pero los latinoamericanos apenas ni se les conocen en sus países de origen. Los Jesualdo, los Cossettini, los Victor M. Reyes, los Torres-García son nombres que se cubren aceleradamente de polvo y de silencio. El tercer paradigma es el que opone lo bueno de los libros, lo hermoso de los libros que viene desde el pasado hasta el presente y que la historia ha bendecido, al mundo que nos rodea, a la cotidianidad, que es banal, que es sucia, que es, por todo eso, lo que debo apartar por bajo, porque es un disvalor. Así es que se aparta lo popular y, cuando se admite, es en su modalidad de folclor, en su modalidad de pasado; puesto que lo popular está fundamentalmente en lo urbano y yo solo alcanzo a prestigiar lo rural idealizado. De tal modo quieto, deja de ser patrón de identificación. Queda más, entonces, como teatralización que como hecho vivo, actuante, de hoy.

A estos tres paradigmas enumerados, a mi entender errados y paralizantes, se le deben oponer tres contrapropuestas. En la primera haría partir el discurso de la educación por el arte desde el presente, donde está precisamente mi pasado y lo

puedo ver mejor. Aquí se hace evidente la naturaleza híbrida de nuestras culturas de eso ha argumentado in extenso García Canclini y esa hibridez que salta a los ojos en la producción visual latinoamericana de hoy, también lo fue de ayer. Y tendremos ojos de Argos para verlo, en la misma medida que nuestro presente aclare nuestro pasado. Esto resulta un reto, pues los educadores necesitan también ser educados. Fuimos configurados de manera inversa y cuesta trabajo el cambio. Y se acrecientan para nosotros los latinoamericanos los escollos, por problemas además de índole epistemológico. En todas las carreras universitarias latinoamericanas de humanidades aparece Epistemología, como materia curricular, pero ella en vez de esclarecerme conceptualmente me sume en la confusión. Una epistemología en manos de un latinoamericano es un arma para desentrañar científicamente cuál debe ser su aparato conceptual, qué tomó prestados de otros y no se naturalizó y que sí, qué ha quedado apartado, canijo y huero y qué, por el contrario, ha enraizado.

La segunda contrapropuesta está relacionada con el hecho de que he de hacerle espacio en el aula, no solo a lo que está en los libros, sino lo que es hecho vivo. Llegar al hecho vivo implica, entre otras cosas, no solo quedarnos en determinada gimnasia plástica infantil, sino acceder al mundo cotidiano del performance, la telenovela, los videoclips y los spots. El muchacho de hoy tiene que reconocer y desentrañar su realidad visual; verla desde su interior hacia afuera y viceversa; ser capaz, incluso, de teatralizarla; de reapropiársela. Llegamos así a nuestra tercera contra-propuesta, que implica la modificación de la escuela tradicional, por una escuela crítica y lúcida, ligada por lo mismo a las culturas y a la educación

populares. Ambas tienen en Brasil una historia y unos protagonistas excepcionales. Siento que aún hemos hecho poco uso de la obra de Paulo Freire desde la perspectiva de una educación por el arte, a pesar de lo vital que ello será por la capacidad enorme de recreación y movilización humanas que aportan las artes. El educador tiene que crear al espectador de arte del futuro; pero él estaría incapacitado para serlo si es ciego para las producciones artísticas de su actualidad. Acá sería válido pensar en los cursos iniciales de Educación Musical que propone Murray Schaffer, con un primer estadio de "limpieza de oídos". Nosotros haríamos cursos de limpieza de ojos, clarificación visual, para aprender a ver las cosas tal como son y no a través de los velos culturales o las costumbres que nos las ocultan.

Y esto, además, lo relacionaría con un nuevo concepto de lo que es alfabetizarse y escolarizarse; porque la alfabetización la relacionaría no solo con aprender las letras y leerlas, sino también con aprender las imágenes y leerlas, y saber sensiblemente cuánto de imagen tienen mis brazos y mi cuerpo todo y el de los otros y por qué la escolarización no podría quedar restringida a una suerte de materias encadenadas en hilación numérica, sino que tendría que integrar, también, a las artes, pues "Para salvar al poeta, al poder traumatúrgico del niño, no hay duda, es necesario 'empezar por seguir el camino a través de los estético porque la belleza conduce a la libertad' "(Luis F. Iglesias: La escuela emotiva, 1945).

(PONENCIA PRESENTADA AL X CONGRESO DE LA ANPAP DE BRASIL)

LA HABANA, OTOÑO DE 1996.