

Diez formas de arruinar una clase

Daniel Belinche

IMPULSA
EDITORIAL



facultad de
bellas artes



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

Belinche, Daniel

Diez formas de arruinar una clase / Daniel Belinche. - 1a ed. - La Plata:
Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Bellas Artes; La Plata:
Malisia, 2017.

151 p.; 21 x 15 cm.

ISBN 978-950-34-1546-7

1. Educación. 2. Arte. I. Título.

CDD 707

Edición y corrección: Florencia Mendoza

Diseño y diagramación: DCV María Ramos

Diez formas de arruinar una clase es propiedad de Daniel Belinche.

No se permite la reproducción total o parcial, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro, en cualquier forma o por cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos, sin el permiso previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las leyes 11723 y 25446.-

Libro de edición Argentina

Octubre de 2017

Cantidad de ejemplares: 1000

ÍNDICE

- 7 **PRÓLOGO**
- 13 **CAPÍTULO 1**
Ausencias
- 33 **CAPÍTULO 2**
Me gusta
Consideraciones acerca de la belleza, la creatividad, la inspiración y los fracasos
- 53 **CAPÍTULO 3**
Fragmentos
- 93 **CAPÍTULO 4**
Seducción y vacío
Cuando la clase enamora pero no enseña
- 105 **CAPÍTULO 5**
La fantasía del control total
El hombre que hablaba demasiado. Delicias de la razón instrumental
- 115 **CAPÍTULO 6**
Contener. Contenidos
- 123 **CAPÍTULO 7**
Recuerdos de la infancia
- 129 **CAPÍTULO 8**
La pasión

141 **CAPÍTULO 9**
¿Lo puede explicar de nuevo?
Diseños curriculares, documentos, estereotipos
verbales

147 **CAPÍTULO 10**
Profesora, eso no lo dimos
Cuando se evalúa lo que no se enseña

PRÓLOGO

La relación entre los bares y la escritura excede ya su tradición bohemia. Grandes artistas han obrado sus mejores novelas al amparo de un café. Lo mismo ocurrió durante décadas con la enseñanza universitaria. Enfrente de la Facultad hay un bar. Allí tienen lugar reuniones de cátedra, allí los profesores se juntan con los ayudantes, corrigen parciales o simplemente esperan que llegue su horario. Sin embargo, la cosa se fue complicando. Incluso en los lugares más recónditos.

Los lagos del sur de la Argentina, como sabemos, son bellos. Especialmente en una mañana quieta del bosque, en la que el tiempo sólo se percibe en detalles. Son las siete y media. El paisaje que devuelve el ventanal está dominado por la serenidad del agua. Entré al lugar dispuesto para los desayunos. Rápidamente, entre tostadas y dulces de frambuesa, alguien decidió que a la escena le faltaba algo. Así, el silencio y los 1600 kilómetros recorridos fueron pulverizados por una *remake* de los Bee Gees —con un bajo metálico que marcaba pulsos regulares y preparaba el clima para las trompetas—. El temor al vacío. Avatares de la industria cultural. Conversar en un café sin música de fondo requiere persistencia y disciplina. La intolerancia a la omisión, la necesidad de no dejar huecos, ocurre en la vida y, como es esperable, en el arte, que opera como expresión sintética del universo, diría Lévi-Strauss, y trabaja con los materiales y su forma en niveles de condensación y de escala perturbadores. Entonces, leer en el comedor de una hostería es una posibilidad de advertir ciertas contingencias que definen la cultura de época.

Las últimas décadas pusieron en evidencia sucesivas reconsideraciones en el ámbito del arte y de su enseñanza. Siempre acompañadas por una sensación de crisis imperecedera —la crisis del arte— y de la bajísima estima social respecto de sus docentes. Las modas promovieron irrupciones metodológicas. El tecnicismo tardío, los talleres, los años en los que cualquier abordaje metafórico debía subsumirse a la semiótica y la comunicación, a la estructura, al giro lingüístico, a la explicación por el contexto, a los estudios culturales, a la neurociencia.

Cuatro años atrás, la Universidad de La Plata me invitó a participar en un ciclo diseñado para profesores de arte. Había escrito la conferencia y tenía el título: «Proximidades a la metáfora y su enseñanza. Literalidad y distanciamiento». Iban a ser cuarenta minutos de charla y después habría preguntas del público. En ese punto, sin motivo, recordé mis primeras clases fallidas como maestro de música en un edificio curiosamente amarillo. Quinto grado de una escuela pobre. Así llegué a *Diez formas de arruinar a clase*, a través de imágenes borrosas.

Los recuerdos poseen la capacidad de reconstruir, aunque son más tenues que las impresiones. Es una reconstrucción ilusoria que recupera en la misma medida en que omite. Las experiencias que dieron cauce a esos registros se desvanecen y se ajustan a quienes somos en el presente, en un proceso de simbolización que evita precisiones inoportunas. Olvidé por completo esa etapa de mi vida. Apenas conservo la sensación de aquella apariencia de juventud y vértigo. Mis compañeras (salvo el profesor de educación física) eran mujeres mayores y yo apenas un adolescente. Y un intruso. Desde esos días, muchas veces fui protagonista de clases aburridas, exaltadas, confusas. Los siguientes escritos pretenden hilvanar unas pocas presunciones acerca de esos fracasos.

Casi todo cambió desde entonces y, a pesar de ello, aún me persigue el escozor de los minutos previos al contacto con los estudiantes. Enfrentar a un curso es perturbador. Ahora también lidiamos con celulares y con *whatsapp* (propios y ajenos). Audiencias entrenadas en cambios repentinos, incitadas a comunicar eventos notables o

banalidades que fracturan la unidad formal con el movimiento de ambos pulgares. Las redes acechan.

No es novedad. Cada generación tuvo sus distracciones, aunque las actuales tienen un vigor inusual. Para quienes nos formamos en otro tiempo y con otros tiempos, esa singularidad evita lucimientos retóricos. Cualquier análisis acerca del destino de los proyectos educativos debería contemplar las rutinas de profesores que hablan sin parar y revisan sus mensajes y la atención frágil de alumnos/espectadores dispuestos a guiar la mirada hacia paraderos virtuales si la señal que llega desde los dispositivos es más atrapante que la nuestra.

El conductivismo, en sus derivaciones, mide los resultados de la enseñanza únicamente en la cuantificación de los aprendizajes. Pero éste no es el único parámetro. La responsabilidad docente es la misma, sean cuales fueren las características y las dificultades que planteen estudiantes que vienen del campo, de la ciudad, del conurbano; agudos, tímidos, atentos. Están los que se mueven en grupo y se mimetizan con él; los activos, los solitarios. Alguno se arrima al finalizar y pregunta por un libro citado. Es una recompensa frente a la cual palidece cualquier obstáculo. Estos jóvenes no son peores ni mejores que quienes fuimos jóvenes.

Asumirse como profesor implica leer, corregir, escuchar, preparar los temas en cadena aferrados a la expectativa de que se podrá enseñarle algo a alguien. Enseñar compromete lo sabido y lo oculto y resguarda facetas de la intriga. Sucede y se expande en varias dimensiones.

Este texto aspira a la brevedad. Intenta asomarse a la educación del arte, donde se forjan develaciones y camuflajes que activan reservas simbólicas dispuestas a ser interpretadas. Tal vez esa condición (la ambigüedad) promueva estrategias —que reconozco por haberlas ejercitado sin suerte— que se resumen en una sola apuesta: simplificar. Despojar materiales y formas. Quitarle espesor, arrebatarse misterio e incertidumbre a partir de una minuciosa tarea de control. Borrar indicios del pasado en el presente, evidenciar lo que nació para habitar en intersticios, sobreargumentar las explicaciones, reducir asuntos clave y apasionantes —que alcanzan en este campo extremos sofisticados— a estratos mensurables que deben brindar

seguridad. Es decir, informar. Pensar que a los otros hay que facilitarles las cosas sustituyéndolos. Y es en ese reajuste donde la experiencia se empobrece y se convierte en información.

La información contempla un requisito: su rápido aniquilamiento. En cambio, lo ficcional fija su cauce a través de alteraciones que desautomatizan la percepción. El formalismo, al acercarse al estudio sistemático de la teoría literaria, detalló esta propiedad experiencial del arte. Mientras *lo que se quiere decir*, el tema, está constituido por la unidad de significados de sus diferentes elementos, la forma se reserva a una palabra con resonancias ambiguas: *trama*. La trama enhebra los motivos que articulan el tema y parte de sus capas son impermeables a la conciencia del lector. Se potencia, así, lo que se ignora y esta ignorancia es compartida por héroes, villanos, espectadores y personajes relevantes o secundarios. Secretos que se encubren en los pliegues, que alguien conoce y no devela o que relata apelando a estrategias de rodeo.

Ese distanciamiento se traslada a la enseñanza. Saber el tema no es garantía de una buena clase ni alcanza la erudición acumulada si no se halla el modo en que será ofrecido a través de la palabra, la gestualidad, los materiales. La experiencia es intransferible. Los contenidos, como ocurre con el modo de narrar de la literatura, no pueden convertirse en noticias.

Ricardo Piglia repara en la distancia entre información y experiencia. La extensión impide reproducir el tramo completo que merecería este crédito.

[...] hay una tensión entre el mundo de la novela como un mundo de sentidos múltiples, de causalidades confusas y abiertas y el modo en el que el periodismo reduce esa complejidad y establece causalidades estereotipadas, simplificaciones. Incluso la novela se hace cargo de la tensión entre lo que sería un relato complejo, donde las razones no permiten tomar inmediatamente decisiones morales, y esa suerte de consigna que tiene un sentido valorativo inmediato. [...] El mundo de la literatura que, como decía Hannah Arendt, nos da el privilegio de juzgar

y de tomar una decisión sobre esos hechos que han sucedido y revela el significado sin decirlo, lo muestra en lugar de decirlo. Ese movimiento entre hacer ver y decir es un movimiento muy importante. Si tomamos la noción de experiencia como la noción en que un sujeto vive algo y le da un sentido, y la contraponemos a la noción de información, en la cual un sujeto asiste a una serie de acontecimientos que no lo implican personalmente, podríamos ver ahí que la oposición experiencia/inexperiencia está ligada al modo en que una persona le da sentido a lo que vive mientras que la relación información/desinformación se refiere en cambio a un proceso de circulación de noticias y de datos de las cuales no surge la noción de sentido (Piglia, 2013: s/p).¹

Una clase inundada de información —de lo que Piglia llama «circulación acelerada»— acarrea dos consecuencias: el sujeto queda afuera de la situación que lo habilita a profundizar y a comprender y, en paralelo, se instala la fantasía de que es posible conocerlo todo y rápido.

Las corrientes críticas del siglo XX instalaron la idea de que educar no se reduce a transmitir información. El arte agudiza esta condición en la medida en que reacomoda los elementos de la experiencia. Muestra, cala e incita a una latitud de la conciencia seminal que no admite suturas. Es incesante. Pone en acción presencias, representaciones y voces perdidas. Y si las condiciones que hicieron posible su existencia son irrecuperables, la imagen dialéctica, proyectada, se mantiene candente, no como depósito sino como desplazamiento. Eso nos deja conectarnos a lo preexistente con revivida sorpresa y aceptar lo inusitado desde la perspectiva que otorga la memoria, aún la memoria de aquello que se asemeja a algo que no ha sucedido. A veces, en una escala desmesurada o ínfima que rompe los hábitos perceptuales e invita a pensar en la ejecución musical, la traducción textual o la interpretación de una misma coreografía como composiciones —mediaciones entre capas temporales— y otras veces, en obras inéditas, fungiendo en la historia y en la fosforescencia que emanan de su propio material.

Probablemente, arriesgar definiciones ontológicas o esencialistas sobre lo que es el arte resulte inútil. Se trata de una categoría mutable, que se transforma más allá de sus rasgos imperecederos. Un puente capaz de ligar pasado y actualidad. Tal vez la pregunta apropiada interrogue acerca de su futuro.

El tiempo disuelve el pasado. La forma, en este enunciado aludida con premeditación, la forma en que afrontamos la educación del arte —que es básicamente eso, forma— vuelve inteligible su contorno. Ese contorno sugiere el mundo interior metafórico. En la metáfora, que es la figura retórica clave del arte, forma y contenido convergen, dado que es la forma la que está cuestionada justamente por medio de su tematización.

Y si el arte proporciona al sujeto la posibilidad de sumergirse en un tipo particular de experiencia —aquella que no se restringe a generalizaciones abstractas ni aspira al dominio instrumental de la naturaleza y los materiales, que no reniega del análisis crítico y que admite, en paralelo, bucear en el universo ambiguo de la poética atravesada por las circunstancias sociales que las producen—, ese sujeto debe estar en condiciones de afrontarlas como tales, es decir, de experimentar la experiencia sin la amenaza de desintegración de su capacidad de vivirla, a la que es sometido por incesantes condicionamientos a través de dispositivos y de recursos sofisticados. La educación puede operar como un mecanismo de control colectivo e individual, pero también como una herramienta liberadora. Reparar, entonces, en los problemas que son comunes al aproximarnos a estos asuntos justifica el intento.

Las *formas de arruinar una clase* podrían multiplicarse o resumirse en la resignación frente a la responsabilidad de enseñar. Haber protagonizado tales vicisitudes atenúa cualquier afirmación taxativa y con esos recaudos están concebidos los siguientes ensayos.

Nota

1 Ricardo Piglia desarrolló esta idea en el programa *Escenas de la novela argentina*, programa 1, a partir del análisis de las novelas *Los siete locos*, de Roberto Arlt y *Operación Masacre*, de Rodolfo Walsh, que por razones obvias no se reflejan en la cita y que están a disposición en los archivos de *Canal Encuentro*.