

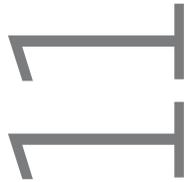
PRÓLOGO

Los interrogantes que se plantean en torno a la enseñanza del arte adquieren en esta etapa la carnadura de aquello que no termina de consolidar un corpus teórico que sirva de referencia para nuevos debates. A pesar de las conquistas políticas y económicas de la última década y del avance incontestable en la cantidad de investigaciones, de textos específicos, de planes de estudios renovados y de producciones originales de alto contenido poético, es posible, todavía, identificar ciertos estereotipos y núcleos duros que provienen de experiencias maceradas durante siglos, que persisten como prácticas docentes inmutables. Detrás de la apariencia, que la aceleración constante configura como vertiginosa y en permanente transformación, se esconde la perennidad de estrategias que se transmiten de una generación a otra con el espesor que otorga la certeza de métodos, de recursos, de vocabularios técnicos y de materializaciones sumamente probados por la tradición centroeuropea, pero incapaces de dar cuenta de otras condiciones formales propias de la contemporaneidad.

Sabemos que el arte trabaja con imágenes ficcionales poéticas, que articula lo experiencial postulando presencias que atañen a lo simbólico. Walter Benjamin, en su notable *Libro de los pasajes*, se refiere a un carácter dialéctico de la imagen:

No es que lo pasado arroje luz sobre lo presente o lo presente sobre lo pasado, sino que imagen es aquello en donde lo que ha sido se une como dialéctica en reposo. Pues mientras que la relación del presente con el pasado es puramente temporal, la de lo que ha sido con el ahora es dialéctica: de naturaleza figurativa, no temporal. Sólo las imágenes dialécticas son imágenes auténticamente históricas, esto es, no arcaicas (2004: 465).

Benjamin no era latinoamericano. Debería haberlo sido. Interpeló con hondura la reciprocidad indisoluble entre lo pasado y lo presente, lo sagrado y lo secular, lo progresivo y lo disruptivo. En ese itinerario su criticidad no puede



considerarse eurocéntrica. Es clave en cualquier ámbito que se proponga ahondar y reelaborar sistémicamente los caracteres que configuran la razón ontológica de un arte cuanto menos identificable en su acaecer y en su teoría. Aunque supervivir no es vivir. La proliferación de estudios acerca del pasado lejano de América puede llevar a conjeturar una hipótesis indiscernible: sea cual fuere su forma más justa de designación, el imaginario es más pregnante en grado pretérito. América es lateralmente recordada y difícilmente percibida. Si Benjamín estaba en lo cierto, las imágenes dialécticas se exponen por la huella histórica que las remite al mundo actual.

Un asunto es, entonces, el pasado y su inscripción en el presente; otro, adquiere vigor en la misma formulación de la pregunta respecto de la identidad. ¿Es tangible hoy una identidad que pueda cobijar, en un campo tan escurridizo como el del arte, constantes que posibiliten agrupar obras tan lejanas como una instalación de Jorge Macchi o una canción de Violeta Parra? Lo colectivo se presenta como uno de los registros salientes del arte latinoamericano. La identidad no es sinónimo de homogeneidad. Da cuenta de la heterogeneidad emergente de procesos de transculturación intrincados, que trascienden lo estrictamente geográfico. La identidad permite considerar unidades con sentido hechas de materialidades diversas. Esa identidad no se conforma como esencia metafísica inmutable, sino como devenir histórico. Las cosas cambian. La pretensión de equiparar identidad con inmutabilidad responde a una vetusta ambición conservadora. Sin embargo, se impone una condición todavía inabordable para hablar de lo latinoamericano, para nombrarlo desde la apropiación de sus formas. De su circularidad, sus contrastes y sus perspectivas y de la capacidad de tolerancia al vacío, al silencio y al desplazamiento. Esas condiciones formales arrebatadas se visibilizan solo desde los contenidos; como si se tratara de la única vía para plasmar un hábitat en el que lo abismal, lo híbrido, las mutilaciones infligidas entre lo indígena, lo afro y lo europeo, y las transmutaciones dramáticas del mundo rural al urbano, pudieran prescindir de su dimensión simbólica pertrechados detrás del exotismo que vuelve extraño y lejano aquello que debiera ser cercano y propio.

Las prácticas del arte que suelen catalogarse, con esfuerzo y amplitud, como políticas, basculan entre la denuncia de los retratos de la dominación y la exaltación de los dominados. La superación de la salida individual es meritoria en su afán por saltar la valla de los museos para ocuparse de la vida social e, incluso, para abandonar los perímetros de circulación impuestos por el modelo clásico. Pero el tratamiento de las cuestiones sociales no garantiza su postulación. El ámbito correspondiente a la ficción poética, cuyos bordes limitan con lo incierto

tanto como con lo real, no es considerado como la elaboración de un imaginario opuesto al mundo existente, sino como el modo en que la presentación sensible y su manifestación generan ordenamientos, procedimientos, escalas y formas. Y si la imagen es concepto y participa en ese proceso de simbolización que no tiene final, que siempre deja abierto un sentido, y si —como afirmaba Cassirer— el universo del hombre no es físico sino simbólico y sus formas no se agotan en las formas lógicas, el arte tiene algo que decir acerca de la educación. Ella consiste, entre otras funciones (o al menos debería consistir), en promover procesos individuales y colectivos de simbolización cada vez más complejos. Ya señalamos en la formulación de los objetivos del Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano (IPEAL) que las cuestiones aglutinantes de este campo atañen al proceso y la culminación de las producciones artísticas y a las diversas tramas que asume su enseñanza.

Los aspectos salientes del arte en la Argentina y en América Latina no responden a una matriz única. Su paso de una generación a otra es epigonal, pero no necesariamente institucionalizado. Hemos dicho que con frecuencia está preñado por la tradición clásica europea. Es también notable cómo anidan representaciones, aún en el arte de circulación comercial, que desafían la idea del artista único e irrepetible, que acaecen a partir de formatos más horizontales, que no surgen de ideas fijas ni portan con la carga de la universalidad y que se apartan de un tiempo lineal y homogéneo en el que las situaciones acontecen y de un espacio inerte en el que las cosas moran. Allí, cada espacio y cada tiempo emergen de su materialización concreta.

La Argentina es una excepción en el contexto regional por la gratuidad extendida de su acceso en el nivel superior. Los avances en el resto de los países son lentos y espinosos. Los grandes problemas que ocupan la agenda educativa en Latinoamérica —la inclusión, la democratización de sus sistemas, el conocimiento emancipado y al servicio del bien común, la relación entre educación y trabajo, la formación de los docentes, los programas y becas que subsidian a estudiantes, artistas y científicos— han inquietado, en distintos momentos históricos, a pensadores y pedagogos. El sujeto pedagógico latinoamericano recién está configurándose. Según Simón Rodríguez, maestro de Bolívar, el núcleo de la educación popular era la inclusión de los marginados y los pobres, los negros, los indios y los mestizos. La tradición liberal en Latinoamérica, fundadora de los sistemas educativos nacionales, lo concibió en las antípodas, mirando a Europa y a los Estados Unidos de Norteamérica. La máxima de Rodríguez, «inventamos o erramos», no hace más que confirmar el riesgo que se corre al trasladar de manera lineal la experiencia de otros pueblos y latitudes. La premisa de alcanzar soberanía cultural

no implica aislarse de los problemas universales, ni dejar de leer a Didi-Húberman o a Ranciére. Mariátegui, Taborda, Freire son más citados en los programas que resignificados en las clases. La posibilidad de alcanzar síntesis enriquecidas, capaces de interpretar lo identitario sin recurrir a la estratificación de enfoques conservadores y naturalistas, demanda nuevos conocimientos, su sistematización y su divulgación. Como señala Adolfo Colombres, no hay que confundir este atributo (el de transformar la realidad) con la originalidad proclamada por el idealismo estético.

[...] más que de una iluminación casi divina, se precisa de cierto tino o azar que permita dar en el núcleo de una necesidad colectiva ya experimentada (pues de lo contrario, toda obra caería en el vacío) pero aún no expresada por un paradigma. Las fantasías puramente personales, por más talentosas que resulten, podrán ser elogiadas por las elites pero no entrar en el territorio del mito (2005: 48).

Se sabe que el éxito de una clase no se juega tanto en el conocimiento de un tema como en la claridad con que ese contenido se pueda convertir en una experiencia que les sirva a los estudiantes para construir conceptos. Este vínculo tenso entre experiencia e información, desarrollado con lucidez por Ricardo Piglia en su análisis de la literatura, se sitúa en el centro de la tentación que con frecuencia los docentes protagonizamos en el afán de enseñarlo todo. Las investigaciones que se llevan a cabo en el IPEAL bordean asuntos que, aunque fatigados, no reúnen todavía suficiente material teórico como para encararse con mayor cantidad de recursos. Del mismo modo en que la evaluación se vuelve difusa cuando se debe ponderar lo que no ha sido enseñado. La intrincada amalgama de diferentes rutinas pedagógicas (la expositiva, el escolanovismo, el tecnicismo, las corrientes críticas) con aquellas que provienen de las mismas entrañas de la enseñanza del arte (las muy bastardeadas clases expresivas de «educación por el arte», las implicancias de lo contextual, los talleres, la sinuosa escisión entre teóricos y prácticos) conforman un corpus de indagaciones posibles, algunas de las cuales se consideraron en este número para su publicación.

DANIEL BELINCHE
DIRECTOR DEL IPEAL

Referencias bibliográficas

Benjamin, Walter (2004). *Libro de los pasajes*. Buenos Aires: Akal.
Colombres, Adolfo (2005). *Teoría transcultural de arte*. Buenos Aires: Del Sol.