

De la galería a la escuela: alternativas pedagógicas para la comprensión de nuevas expresiones

Adriana Tobón

[tobonadriana@hotmail.com](mailto:tobonadriana@hotmail.com)

Docente de Fronteras y de Humanidades en Liceo Juan Ramón Jiménez

## Resumen

El presente texto tiene por objeto presentar la experiencia que hemos compartido María Teresa Devia y Adriana Tobón en el taller de Fronteras en el Liceo Juan Ramón Jiménez. Desde la práctica artística y la reflexión filosófica nuestras especialidades respectivamente, hemos intentado hacer un taller en el que se privilegie la multiplicidad de acercamientos y por lo que hemos procurado que esas miradas provengan de todos y mucho menos de nosotras.

¿Es posible enseñar sin dictar clase? ¿Cómo son posibles espacios de enseñanza fuera del aula e incluso de la escuela? ¿Cualquier cosa puede ser enseñar?! ¿Se puede enseñar a pensar o a conocer el mundo, en una clase de arte? Ahora que resulta tan urgente el tema de la reflexión sobre la paz, ¿qué puede aportar a ella un curso de arte, ciudad y diseño?

Justamente: con el silencio y espera paciente del profesor, es posible generar el ambiente para que se dé un proceso, al ritmo del estudiante y no del profesor o del plan de estudios. En ese espacio surgirán espontáneamente: las preguntas pertinentes, la técnica más apropiada, la solución efectiva y el resultado que había soñado el estudiante y no el profesor.

En nuestros cursos de arte, diseño y ciudad, hemos logrado desarrollar espacios (muy intuitivamente en un inicio, aunque concertados y compartidos con los estudiante y los colegas), que para sorpresa nuestra, han dejado al estudiante a su

libre albedrío, vivir procesos creativos y producir obras, imposibles de ser planeados, pautados o enseñados.

Los temas a tratar estarán relacionados principalmente con el encuentro entre escuela, galería y ciudad; con la importancia de romper el nicho protector del plantel escolar, para ampliar el espacio de educación. Hemos encontrado la posibilidad de validar: la función social de la galería (sin desconocer su función comercial) desde su potencial pedagógico y de la vocación de la escuela como espacio cultural, donde se forman los creadores y su público.

Consideramos como un acierto fundamental haber logrado respetar los tiempos y estrategias personales de cada estudiante, de modo que consiguiera su máximo y auténtico potencial expresivo. Otro de nuestros logros ha sido la interdisciplinaridad: entre el taller de arte, los recorridos y el taller de escritura y reflexión. En cada uno de estos ambientes hemos logrado entrar en diálogo con aspectos distintos de la personalidad, las emociones y los modos de aprender y ver de cada estudiante.

El examen no es más que el bautismo  
burocrático del saber, el reconocimiento  
oficial de la transubstanciación  
del saber profano en saber sagrado.

K. MARX

Según Bourdieu y Passeron (La Reproducción, 1996) la demanda de enseñanza responde a una demanda de selección, es decir la escuela ha sido creada para transmitir la cultura, los rudimentos conceptuales de una opción de cultura, de entre muchas. Justamente la opción que en el encuentro de fuerzas, resulte conveniente para la clase decisoria. Por supuesto el contexto en el que hablan desde Bourdieu hasta María Acaso es el de una escuela mucho más represora, basada en el examen y la exclusión. El examen supone el dominio de una tradición, que no comparten las clases populares ni las medias y probablemente tampoco los

inmigrantes. Puesto que en buena medida el dominio de estas prácticas proviene de la formación familiar, de lo que su grupo social considera un comportamiento adecuado y cultivado. El examen como mecanismo de exclusión, exige el manejo de un lenguaje depurado, técnico y preciso así como de aplicar adecuadamente y en todo caso el pensamiento matemático. Se excluye toda sujeción al yo y a la subjetividad en la exposición de los temas y se objetiva hasta tal punto el conocimiento, que solo lo motiva su carácter instrumental.

En su estudio del caso francés a finales de los años sesenta, los autores muestran que el juego de fuerzas en el campo de la educación se da entre las clases medias que en detrimento de las Humanidades opta por saberes prácticos y liberales; la clase intelectual que en continua especialización lucha por mantener las Humanidades y la elite, que busca mantener su tradición y poder económico y con ello se apropia de unas escuelas que le permiten ser exclusivos, excluyentes. Algunos rasgos de esta descripción pueden compararse con nuestra sociedad actual, latinoamericana y colombiana. Entre otras, lo que el magisterio ha tratado de negociar ha sido justamente el examen clasificatorio. Sin embargo me pregunto por buena parte del país donde la clase dominante es el narco-paramilitarismo: ¿qué hay de la educación en tiempos de guerra?

Para seguir aterrizando, no tenemos encima la tradición medieval que construyera los muros de nuestras escuelas. Nuestro sistema de educación nació en la Colonia, colonizado. Y ha logrado, lo que sea que haya hecho; durante años de exclusión, persecución política e inequidad social. Algunos de nosotros, tuvimos clase de manualidades y poco se hablaba en la escuela de humanidades y menos de arte aunque algunas veces el profesor fuese un licenciado en artes. Los días se iban en aprender de conectores y modos y conjugaciones del verbo; tablas de multiplicar, algoritmos y operaciones y fórmulas cada vez más complejas; montes y ríos en lugares sin historias e historia sin pasión, sin lugar. Pero también algunas de nosotras, como es nuestro caso, venimos a compartir la experiencia pedagógica que hemos podido desarrollar, porque trabajamos en un ambiente escolar

excepcional, donde los pilares están puestos sobre el pensamiento crítico antes que sobre la transmisión de información; el trato afectuoso y cercano antes que la distancia autoritaria. Esta última, justamente Bourdieu y Passeron, la identifican en La Reproducción, con la violencia y la arbitrariedad cultural que supone todo el sistema educativo<sup>i</sup>. Este estudio les lleva a afirmar que la estructura social se reproduce en las acciones pedagógicas, en las prácticas cotidianas al interior de la escuela. Estas acciones buscan mantener estable la economía y perpetuar ciertos valores y comportamientos pero justamente el pensamiento crítico procura la pregunta: ¿por qué? ¿por qué esto es un valor? Y se rompe la cadena de consecuencias; el determinismo de clases o el condicionamiento de las estructuras y hábitos sociales, dejan de ser represores: el joven se haya en libertad de crear y de soñar realidades posibles (Imagen 1). Un cambio sustancial del sistema de educación pública, definitivamente puede tardarse muchas décadas, pero es muy claro que en nuestras aulas puede empezar ya. Planteemos actitudes cercanas al estudiante, cercanas a sus realidades más íntimas y procuremos que la enseñanza sea también un espacio de afecto y comprensión.

El arte siempre se ha dejado un poco de lado en la educación porque se supone que es un instrumento emocional, y expresivo, que utiliza una simbología imprecisa cuando no totalmente subjetiva. Por lo tanto se supone que no es capaz de “competir” con lo escrito o lo contable, y que es incapaz de funcionar como instrumento útil para lo que tenga que ver con el conocimiento. Creo que aquí está operando un viejo prejuicio, una especie de ideología técnicamente utilitaria del conocimiento.

Como artista estoy en contra de esta ideología, y siendo un artista imperialista creo, más extremadamente, que la educación tiene que ser absorbida por el arte y condicionada por él. Considero que el arte es una forma de pensar. Y creo que la educación como se la utiliza hoy es una forma de entrenar. (Camnitzer, 2015)

Citamos ampliamente a Luis Camnitzer porque él plantea una educación artística para la libertad y el pensamiento crítico, quiere proponer que sean la clase de arte o más bien las prácticas en el taller, las que se promuevan en todo el sistema de enseñanza. Hemos visto en nuestro método que en las salidas a los museos, los estudiantes rompen de alguna forma su ciclo diario de recorridos por la ciudad, que de algún modo se permiten untarse de otros fragmentos de la vida urbana que desconocen, se enfrentan a producciones artísticas que los dejan desconcertados y con muchas preguntas, abocados a sensaciones inefables, y que algunas veces siguen ese camino o lo esquivan abiertamente, se enfrentan a prácticas que jamás habrían considerado artísticas y se encuentran consigo mismos experimentando libremente, en el taller o en el espacio campestre del colegio, adaptándolos a sus necesidades y búsquedas (Imagen 2).

De todas las institucionalizaciones posibles, también está la institución de la clase de arte: que le digan al profesor de arte que les ayude con la decoración del salón, que el profesor de arte les enseñe a recortar, que les enseñe también a pintar por dentro de la línea. Que aprendan muchas técnicas, que muestren muchos resultados, que hagan cosas bonitas. A veces no se entiende qué sucede en los talleres. A veces no entendemos los procesos. Lo que allí sucede tiene mucho más que ver con aprender a ver y decir, a conversar y entrar en comunicación compasiva. En el taller lo importante son los procesos, que pueden ser más lentos entre más auténticos e íntimos, lo que allí sucede está a flor de piel y hay un inmenso respeto por el proceso del otro, se entiende por ello, que cada experiencia es impredecible, puede tomar la dirección que quiera, ante cualquier encuentro, estímulo, afecto (Imagen 3).

El taller de Fronteras es un curso electivo de un año para estudiantes de Décimo y Once en el Liceo Juan Ramón Jiménez. En el proceso llevamos tres años y ha tenido transformaciones así como ha supuesto retos interesantes. Desde un comienzo el taller se propuso como seminario taller, para aprovechar aproximaciones interdisciplinarias al proceso creativo. Unos días proponemos un

taller de dibujo, de collage, de ensamblaje, aunque la mayor parte del tiempo los estudiantes trabajan en sus proyectos personales. Otros días vamos a la ciudad y pasamos la mañana en la Galería NC-arte (Imagen 4, 5 y 6), otros: leemos algo, nos concentramos en algunos artistas e imágenes, siempre conversamos, nos reímos o nos preocupamos por lo que está pasando en el mundo. Por lo general el proceso de creación va acompañado de muchas charlas, muestras, fotografías o pruebas técnicas y dibujos y escritos en los diarios de los estudiantes. El proceso se muestra siempre en su devenir dubitativo, unos días: muy seguro, otros días a tientas, a veces derrotado... Y a pesar de ello no deja de ser un proceso: crecimiento, curiosidad, búsqueda siempre...

No somos el eje de la clase ni del proceso de cada uno, tal vez hacemos explotar cosas, preguntamos y escuchamos. En esa medida parece un poco salvaje, habiendo sido educadas como lo fuimos (en un pueblo de tierra caliente), entregarle el curso completo a los estudiantes, que ellos propongan y dirijan la clase partiendo de lo que les interesó. Que propongan también las pautas del ejercicio y dispongan del espacio. Entre todo lo que hay que ceder, hay que empezar por la autoridad.

En el taller los estudiantes proponen proyectos a corto, mediano o largo plazo según sus inquietudes. Los discutimos todos los miembros del taller y todos comentamos algo. Nunca la voz de las profesoras es la última palabra. Hasta ahora, no nos hemos enfrentado al estudiante que no quiere hacer nada como propuesta de trabajo, eso sería todo un reto; pero eso sí, los ejercicios nos han llevado muy lejos. En una ocasión el trabajo fue inspirado por una experiencia escritural en la que el estudiante se dejó llevar por las nociones de lugar y habitar. Pero lo hizo desde la perspectiva más enajenada y actual del momento: mapeó una serie de lugares señalados en Google Earth y construyó una secuencia que podía ser vista en su teléfono inteligente al servicio de todos los visitantes (viewers)<sup>ii</sup>. En este caso el origen de la indagación fue su texto que seguramente surgió de alguna charla o una visita a la galería. Algunos textos por el contrario surgen para acompañar la obra, para completarla o simplemente para acercarla al público y con el tiempo hemos ido

entendiendo, que el texto, no solo es parte del proceso sino también obra terminada. Ya no es un hecho instrumental puramente informativo, es expresión que debe ser mirada tal como una pregunta. En esa medida la expresión escrita gana para sí ser experiencia y no medio (Imagen 7).

El proceso no tiene un orden pero sí lo constituyen elementos recurrentes: una exposición, una propuesta visual innovadora, algo de historia, un tema, una propuesta experimental. En muchos casos la inspiración de los contenidos de cada uno de estos elementos proviene de las experiencias vividas, que los estudiantes han hecho conscientes y colectivas: el recorrido en el bus escolar un aspecto de la ciudad, el agua, un viaje o el pasar del tiempo (Imagen 8 y 9), un sueño, un pintor de la infancia. Es así como hemos tenido mandalas que se marchitan a la vista de todos, las curvas de una carretera interminable hacia las vacaciones, los calcos del proyecto del barrio El Polo, diarios de viajes imaginados, montajes fotográficos que extrañan los objetos domésticos, grafiti, instalaciones audiovisuales, conciertos y proyecciones matemáticas, pinturas desconcertantes, proyectos arquitectónicos, sueños en suspenso (Imagen 10 y 11) o el propio cuerpo exhibido (Imagen 12). Hemos puesto especial atención en lo que ellos quieren decir y no en lo que nosotras quisiéramos decir como creadoras, hemos puesto especial atención en no intervenir en el proceso, salvo cuando nos lo piden expresamente. Hemos procurado evitar a toda costa que nuestros deseos o gustos condicionen lo que cada uno quiera expresar. En todo el proceso los escuchamos y decimos con los demás, algo de lo que pensamos sobre si la producción va diciendo lo que el creador quiere que diga y será primordialmente el estudiante, el que diga cuando el proceso está terminado o cuando falló. Sin embargo hemos tenido que aprender a intervenir cuando el miedo al fracaso se apodera del proceso. Es un miedo muy normal y peor cuando es miedo al éxito y a la exhibición pública. En ambos casos es importante ser un soporte y no un juez (Imagen 13).

De ahí que es necesario ser consecuentes con la evaluación: “Si cuando evaluamos es imposible ser objetivos, por lo menos seamos honestos” (Clara Megias citada por

Acaso, 2014). Cuando la importancia está puesta sobre el proceso, no todo lo que sucede es visible, no todo es perceptible para el otro y aquí es importante que se tenga en cuenta que en esa medida solo el estudiante puede hacer su evaluación: la proyección que haga el estudiante de su proceso y el intercambio de opiniones, le ofrecerá perspectiva a su autoevaluación y con seguridad será mucho más honesta y menos autoritaria.

Sabemos que las imágenes no están indefensas, tienen un gran poder y debemos dominarlas también, ser suspicaces ante ellas, como lo somos frente a los mensajes escritos y orales. Cuando hablamos de la historia en general solemos decir que ella está de antemano en nosotros que somos un producto de la historia, y que estudiarla, hacerla consciente, nos ayuda a comprendernos. Debemos pensar lo mismo del legado visual, somos un constructo visual, hemos aprendido a leer imágenes cada vez más complejas: fotos fijas, montajes, imágenes en movimiento, realistas, hiperrealistas, animaciones desde la aparente sencillez del dibujo manga hasta el motion capture tan realista y fantástico a la vez. Desde la publicidad, pasando por el cine y la imagen documental e informativa, todas comparten algo de irrealidad-realidad, mediación-manipulación. Según María Acaso un ciudadano entre los 18 y 22 años consume por día 800 imágenes en un promedio de tres horas (Acaso, 2006, p.14) y sin embargo, en la escuela aprendemos primordialmente a leer y crear información oral, textual. Lev Manovich que está tan interesado en la imagen digital no solo reflexiona sobre el tema sino que experimenta con ella. Instagram llegó a tener hace un año dieciséis billones de fotografías mientras los usuarios de Facebook suben cerca de 350 millones de imágenes a diario. En uno de sus últimos proyectos, Phototrails, se ha interesado por estas imágenes y ha ideado programas que le permitan seleccionar aspectos de cada una de ellas como pueden ser distintas actividades diarias: trabajo, cenar, salir de compras. Dice Manovich: reproduciendo el mismo grupo de imágenes en múltiples formas, le recordamos a los observadores (viewers) que ninguna visualización ofrece una



interpretación transparente, así como ninguna imagen documental tradicional, podría ser considerada neutral (Manovich, 2014).

Precisamente por ello lo que sucede en el taller no es una clase de arte, no se educa al estudiante para que entre listo a la universidad para que se entregue al medio, al mercado y la carrera por la fama. No es una función utilitaria la que le damos a este conocimiento, tampoco nos preocupa solamente que el estudiante se alfabetice visualmente, objetivo para nada desdeñable como ya veíamos. Sin embargo hemos notado que en la comprensión del proceso individual y del de sus compañeros reaparece el diálogo significativo, el asombro del otro, la colaboración y el cuidado de sí y de su entorno compartido (Imagen 14).

Una vez preguntaba cuáles son los pilares de la democracia, y me contestaron: “Pagar los impuestos”. ¿Qué tal dos acciones que definan democracia? Participar y representar. Eso es lo que puede hacer un taller de prácticas artísticas, enseñar a participar y a representar. La pregunta se enriquece socialmente, pasa de ser; ¿qué es?, a ser por qué lo hago, a quién me dirijo, por quién, con quién lo hago y cómo lo hago esta vez. La acción es relativa al momento, al proceso que se lleva o que se propone, está acompañada, es emotiva y significativa en la medida en que debe volverse a pensar cada vez. Sin fórmulas ni dogmas (Imagen 15).

Estos días de Bienal de Venecia, llama la atención que la prensa especializada esté aterrada con lo politizada que está el arte últimamente. ¿Últimamente? Analizábamos en el taller el tema, y a propósito de *La mezquita* de Christopher Büchel; *Mi Este es tu Oeste* en el pabellón de India y Pakistán y *Hope* de Ucrania; nos preguntábamos por qué son arte y no un lugar de oración, noticias o un documental. Ellos mismo lo percibieron con claridad sin tener que recurrir a densos textos de filosofía del arte: logra ponernos a pensar en un tema, que bien podría ser comunicado en un noticiero, pero juega con nosotros, se conecta no solo a través de pensamientos sino también de sensaciones y a pesar de plantear contradicciones, se mantiene vigente la pregunta, como no podría hacerlo un

argumento lógico. La reflexión que se genera al interior de un espacio tal, repercute y se sale del ámbito estrecho del mercado del arte, el coleccionismo, la crítica académica y el jet-set. “Diría que en arte es mucho más importante hacer conexiones que generalmente se suponen no posibles, que fabricar productos” (Camnitzer, 2012).

Estamos viviendo la época de la decadencia de las Humanidades y al mismo tiempo el boom del acceso individual a la información mediatizada, es hora de que las aulas se tomen las artes por las manos y lleguemos a un replanteamiento de los objetivos de los pensum. Cuanto menor fue el acceso a la información, mayor era la hegemonía de la escritura, cuanto más mediado estaba el acceso a los libros, más ajeno y más distante era el acceso al conocimiento. Tal vez ingenuamente la era de la imagen prometía proximidad, mas no en vano. En la era de la informática la producción de la imagen es lo que tenemos cerca, su proceso de creación está más que nunca en nuestras manos, disponible a veces a un lápiz y papel de distancia o a la velocidad de conexión de un aparatito electrónico. Lo particular es que este no es un espacio solo para aprender sobre imágenes visuales y su creación, enseñamos al cuerpo a expresarse, de entre tantas formas de alguna. La clase no es el medio para un fin, es el fin.

Como veíamos Bourdieu y Passeron, sostienen que el sistema de enseñanza reproduce no solo unos conocimientos disciplinares sino también una posición política y crítica frente a las diversas situaciones a las que nos enfrentamos en el día a día. Tal como en la obra de Mel Bochner, Master of the Universe (Imagen 16): ¿somos dominantes o dominados, miembros activos de la sociedad o receptores pasivos, imperiosos o sumisos? Dentro del espacio del taller se propone romper estas dominantes a través del respeto por los procesos largos. Así como el mundo del arte ha involucrado al espectador que deja de estar expectante y pasa a ser el creador de lo que interpreta, el estudiante dueño de su proceso es dueño de lo que comprende ¿Quién propone y quién interpreta? Son ahora el mismo.

## Bibliografía

Acaso, M. (2014). Dopamina, empoderamiento y responsabilidad: sin cambiar la evaluación no cambiaremos la educación [Mensaje en un blog]. Recuperado de: <http://mariaacaso.blogspot.com/2014/06/2014-dopamina-empoderamiento-y.html>

\_\_\_, (2012). *Pedagogías invisibles. El espacio del aula como discurso*, Madrid, España: Catarata

\_\_\_, (2009), *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*, Madrid, España: Catarata.

\_\_\_, (2006), *Estas no son las torres gemelas. Cómo aprender a leer la televisión y otras imágenes*, Madrid, España: Catarata.

Bourdieu, P. y Passeron, J -C., (1996), *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, México DF, México: Fontamara.

Camnitzer, L. (17 de mayo de 2015). Arte y pedagogía. Recuperado de <http://esferapublica.org/nfblog/arte-y-pedagogia/>

\_\_\_ . (21 de marzo de 2012). La enseñanza del arte como fraude. Recuperado de <http://esferapublica.org/nfblog/la-ensenanza-del-arte-como-fraude/>

Manovich, L. (primavera de 2014). Watching the world. New York, EU.: Aperture magazine #214. Recuperado de <http://www.aperture.org/blog/watching-world/>

\_\_\_ . (2007). Information as an Aesthetic Event. Recuperado de: <http://manovich.net/index.php/projects/information-as-an-aesthetic-event>

---

<sup>i</sup> “Todo poder de violencia simbólica, o sea, todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica, a esas relaciones de fuerza”. Así comienza el estudio de *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, este es el axioma que fundamenta la teoría sociológica de Bourdieu. Continúa advirtiéndole que, negar dicho axioma supondría negar la posibilidad de una ciencia sociológica y obviar que entre las relaciones de fuerza y las relaciones simbólicas, a la vez que son autónomas, haya una relación de interdependencia. Dice entonces que todo otro axioma tendería a: “situar la libertad creadora de los individuos o de los grupos al principio de la acción simbólica, considerada como autónoma respecto a sus condiciones objetivas de existencia, o bien a aniquilar la acción simbólica como tal, rechazando toda autonomía respecto a sus condiciones materiales de existencia [...]” (Bourdieu & Passeron, 1996, p. 44). Esto es lo que aun hoy podríamos aplicar a nuestra comprensión de la situación de la enseñanza: la libertad no es absoluta, la carga de fuerzas que debemos soportar constriñen nuestro comportamiento y sin embargo podemos considerar despresurizar el aula, hacia una educación en el diálogo y la creatividad.

<sup>ii</sup> Tan actual como el reciente proyecto del filósofo y artista digital Lev Manovich, *Phototrails*, que con la ayuda de programas especiales de visualización de imágenes rastrea un documental de la vida diaria en trece ciudades del mundo, a través de las imágenes que se suben a diario a Instagram. Él sostiene que estos archivos en la red son la fuente para los estudios sociológicos contemporáneos. (Manovich, 2014) Según Manovich a partir del 2000 se vio un cambio en la mayoría de los usuarios de Internet en el modo como dejaron de acceder a contenidos producidos por un selecto grupo de creadores profesionales, privilegiando el acceso a aquellos producidos por usuarios no profesionales. Esto no quiere decir, ojalá fuera así que los usuarios se han convertido en creadores, la inmensa cantidad de

---

intercambios y conversaciones, que aparentemente producen nueva información, solo es la repetición de lo que un 0,5% a 1,5% de usuarios produce. (Manovich, 2007)