

Se considera que un baile es muy bueno cuando a una la aplastan

Educación en arte y aspectos concretos de los casos desviados.

It is considered that a dance is very good when one is crushed.

Education in art and concrete aspects of deviant cases.

Gatón, Esther

esther.gtn.prz@gmail.com

Resumen:

El artículo analiza las razones por las que una educación artística dentro de los canales oficiales resulta insuficiente para la formación de agentes verdaderamente eficaces en el panorama del arte contemporáneo. A partir de este análisis, el texto se centra en aquello que una educación paralela necesita ofrecer para compensar las carencias mencionadas, y sugiere maneras de hacerlo posible. En esencia, la educación no reglada necesita generar posiciones en contra. Esto es, estimular la generación de organismos auto-educativos que existan como negación de lo que se les ha sido propuesto. Hacer hacer una institución propia.

Palabras clave:

arte, educación, independiente, método, negación

Abstract

The article analyzes the reasons why an artistic education within official channels is insufficient for the formation of truly effective agents in the contemporary art scene. From this analysis, the text focuses on what a parallel education needs to offer in order to compensate for the shortcomings mentioned, and suggests ways to make it possible. In essence, non-regulated education needs to generate positions against what's been stated. That is, to stimulate the generation of self-educating organisms that exist as a negation of what has been proposed to them. Make make your own institution.

Key words:

art, education, independent, method, negation



Fotografía tomada de internet en la que se muestra la polémica práctica del recorte de plumas o clipping, que se practica a las aves para limitar su capacidad de vuelo.

Según su etimología, la palabra 'educar' presenta un origen factitivo. Se trata de un verbo cuya acción se sitúa fuera de una y orientada hacia otra. Así pues, educar es un movimiento que provocamos; algo que hacemos hacer a las demás. Al tiempo, no se aprende de otra manera que de memoria; es decir, por adivinación: recordando lo que ya se sabía. En su ensayo *La Regla del Juego, Sobre la Dificultad de Aprender Filosofía*, José Luis Pardo apunta a este entramado insistiendo en ayudar a otros a hacer explícito un saber que implícitamente ya poseen:

Todo lo que se aprende de memoria se aprende, en efecto, por contagio (se aprende a cocinar con un buen cocinero, o a pintar con un buen pintor, etc.), mirándose en el Otro (el cocinero, el pintor) como en un espejo. El buen cocinero enseña a cocinar (muestra cómo se cocina), no da un manual de instrucciones, contagia el arte. El buen amante («un amante que no finge, sino que siente la verdad»), enseña a amar (muestra cómo se ama), no da un manual de instrucciones, contagia el amar, exhibe su amor como un demente (en lugar de ocultarlo como un cazador astuto), es decir, enamora. Cuando se produce el contagio, entonces uno ya sabe amar o cocinar (de memoria), ya sabe cuánta sal es «una pizza», ya sabe lo que significa en la práctica «una cucharada de azúcar» o «remover cuidadosamente.»

[Pardo, 2004]

En el caso de la educación en arte, lo curioso es que, constantemente, la historia nos demuestra lo prescindible que es, ya que sobran ejemplos de celebridades que "nunca se formaron". En este sentido, cabe desconfiar de los sistemas oficiales. O al menos, tomar en

sería consideración aquellos canales en los que otros aprendizajes van sedimentándose. En el texto que sigue analizamos las razones por las que la formación oficial resulta insuficiente y proponemos operaciones que pueden llevarse a cabo para completarla.

En primer lugar, la educación reglada en arte es un medio escaso desde su manera de constituirse por dos razones fundamentales: desconecta con una vida ordinaria y no se relaciona bien con sus tumores. En cuanto al primer problema, lo mundano (lo que está aquí, lo presente, aquello con lo que se vive) es uno de los materiales más valiosos con los que un agente en el campo del arte puede trabajar y sin embargo, los programas oficiales no pueden adaptarse a casos particulares sino que están planificados, utilizan recursos universales y suelen repetirse a lo largo de años. En consecuencia, producen acuerdos morales y sistemas de referencias que poco o nada tienen que ver con una práctica original. Estos métodos tienden a generalizar maneras de trabajar y pensar. Además, su estructura admite pocas mutaciones. Sobre la otra carencia, partimos de que el arte, si es pertinente, pone en cuestión formas de mirar, creer o concebir sus materiales. Por lo tanto, la formación necesita incluir un entrenamiento en el rechazo. Dicho de otra manera, algo que la educación oficial no puede ofrecer y no obstante se necesita, es la generación de posiciones que le contradigan.

A partir de este análisis sospechamos que la manera más fructífera de aprender es fundando una institución u organismo de aprendizaje propio, que se instale en esta reacción en contra de la que hemos hablado. Hacer esto implica pensar el lugar que se ocupa como agente, enfrenta con lo real y por medio de su actividad se entrena en la crítica. Idealmente, se trata de un espécimen generado por quienes estaban en posición de alumnado.

Probablemente esta sugerencia que acabamos de hacer sea demasiado abstracta y por ello vamos a ilustrarla utilizando algunos aspectos de otra contra-institución histórica: la celebración del carnaval. De alguna manera, esta fiesta se originó como reacción natural ante las restricciones de la cuaresma; el carnaval emerge de la sociedad como una necesidad fisiológica y psicológica. Así pues, fueron fiestas permitidas desde las autoridades civiles o eclesiásticas, ya que su celebración garantizaba cierto equilibrio social. En los párrafos que siguen rescataremos algunos aspectos carnavalescos que son de interés para nuestro caso. No pretendemos establecer un paralelismo demasiado exacto entre estas fiestas y los organismos de auto-educación que proponemos, sino sencillamente señalar algunas imágenes de los primeros que, creemos, pueden estimular la ejecución de los segundos.

Leemos que en Venecia esta festividad se prolongaba hasta seis meses cada año, durante los que toda la ciudad se disfrazaba, incluyendo sacerdotes, bebés y animales. De entrada, el hecho de que el tiempo del carnaval ocupase el mismo periodo anual que el tiempo de no carnaval, descarta la sensación de que la festividad fuese un momento de excepción o algo menos verdadero. Esta moda se difundió por todo el continente, estableciendo uno de sus centros en París durante los años de alegría y hedonismo que vivió la capital tras la muerte del Rey Sol en 1715. Aquellos bailes aglomeraban a miles de personas, mezclaban estratos sociales, ridiculizaban convenciones, se prolongaban hasta el amanecer y conducían a una

permisividad impensable en cualquier otro contexto. Además, se escribe que los bailes tenían lugar en salas profusamente iluminadas, por lo que podemos asumir que todos aquellos movimientos licenciosos eran vistos con claridad. «La sala de la Ópera contaba con decenas de lámparas, además de candelas y farolillos en los bastidores y pasillos». Otra característica de estos escenarios era el abarrotamiento. Entrado el siglo XVIII, el cronista Sébastien Mercier escribía: «Se considera que un baile es muy bueno cuando a uno lo aplastan; cuanto más tropel, más se felicita uno al día siguiente por haber asistido».

En esencia, el carnaval ensalza los valores paganos de la vida, utiliza y exagera en el lado abyecto, oscuro e indecente de las personas. Y lo hace gozando. El carnaval era necesario porque desactiva o relaja la moral, poniendo en evidencia la frecuente arbitrariedad de sus usos. En estas fiestas se llevaban a cabo maldades de todo tipo como, por ejemplo, la vieja costumbre de mantear peles, animales o humanos. «Con máscaras o sin ellas, las gente realizaban una serie de actos violentos y de aire bestial, como pueden ser los siguientes: proferir injurias a los viandantes, publicar hechos escandalosos que debían mantenerse en secreto, hacer sátira pública de las interioridades, desbaratar objetos, llevarlos fuera de su sitio normal, robarlos, arrojar objetos que se consideran injuriosos en términos ajenos.» (Julio Caro Baroja). En relación directa con la permutación de las normas morales, tenía lugar la inversión de órdenes sociales, géneros y edades. En el carnaval se ocupan otras posiciones y de esta manera aproxima a un descreimiento o desacralización del papel que una mantiene en la vida real. Cuando construcciones tales como ‘el bien’, ‘lo que una es’ o ‘lo correcto’, han sido destartaladas (y encima, lo que les ha trastocado es un juego de la mayoría), lo que aparece es una nueva repartición del lenguaje; se abren posibilidades para recombinar hechos, nociones, circunstancias. Lo vivido puede entonces llegar a ser mucho más. «El reír era un objetivo, pero el otro era el buscar la dificultad en la expresión y superarla.» (Julio Caro Baroja, *El Carnaval*).

Como muchas fiestas paganas con las que a menudo se mezclan, los carnavales utilizan una concepción mitológica del tiempo que es cualitativa y concreta. «Nada tiene que ver con la usada por físicos y matemáticos (cuantitativa y abstracta), y no se halla nunca abstraída de la experiencia vital.» (Henri Frankfort, *El Pensamiento Prefilosófico*). La Naturaleza en estos casos no es un ente separado, un objeto de estudio, que se analiza desde fuera, sino que forma parte de la actividad humana misma. En consecuencia, el orden de los ritos o trabajos se establece a partir de las estaciones anuales, con sus fases marcadas por los astros. Los procesos atmosféricos son los que han dirigido a los calendarios religiosos. Lógicamente, esta repartición respondía a una economía de base agrícola y sin apenas tecnificar, que no podía sino someterse a los elementos naturales. Sin embargo, pese a que hoy en día podamos esquivar, (relativamente), los ciclos estacionales, proponemos recuperar parcialmente dicha concepción cualitativa y concreta del tiempo. Es decir, desarrollar un organismo de formación que atienda al clima, la cantidad de luz, a la humedad y a las estaciones.

En relación con el clima, que siempre es algo específico y cambiante, tampoco existe una fórmula exacta de carnaval. No ha habido un carnaval preciso ni adecuado, correcto ni

mejor, sino que se trata de una celebración absolutamente fragmentada, dividida y distinta dependiendo del lugar en el que ocurre. Cada población y cada época ha sabido hacerla suya. Entonces, pensar esta fiesta es pensar desde lo particular, el provincianismo, la diferencia o archipiélago. «The geography of the archipelago is important for (Édouard) Glissant's thought because an island group has no centre, consisting instead of a string of different islands and cultures. 'Archipelagic thought', which endeavours to do justice to the world's diversity, forms an antithesis to continental thought, which makes a new claim to absoluteness and tries to force its singular worldview on others.» (Hans Ulrich Obrist, *Ways Of Curating*.)

En resumen, algunos de los aspectos del carnaval hacia los que nos interesa mirar para imaginar el organismo de contra-educación que proponemos son: la desestructuración de códigos, roles y normas y consecuente ampliación de las posibilidades del lenguaje; la consideración de elementos naturales como aspectos a partir de los que organizar la actividad y crecimiento estrictamente fragmentado, diferente y local.

Además, desde nuestra experiencia, pensamos que para hacer una institución propia las siguientes actitudes han de ser consideradas: asumir una condición caduca, orientarse hacia la materialización, trabajar con desigualdad e incurrir en algunas opacidades. Sobre la primera actitud o aspecto, la conciencia de estar en tránsito resulta crucial, pues lógicamente los procesos que se adhieren a una coyuntura son pasajeros. En nuestra opinión, la enseñanza del arte no debe interrumpirse con apriorismos, ni ilusiones de posteridad, sino prestar atención a lo que hay. Es decir, evitar crear otro mito. Seguidamente, la materialización o los hechos están en el centro de cualquier crecimiento y no puede contemplarse una educación que no haga. Por otro lado, como ocurre con la familia biológica, la desigualdad se sitúa en la base de nuestras relaciones educativas. Dicho desnivel normalmente es inercial, heredado y por lo tanto, susceptible de ser modificado. Conviene buscar y reconocer estas jerarquías, especialmente cuando se dan entre individuos en posiciones similares (entre alumnas con el mismo grado de formación, por ejemplo), a fin de recolocarlas y utilizarlas a favor del organismo. Para terminar, sugerimos que este organismo trabaje con cierto secretismo, huya de la sobreexposición y rechace dar explicaciones, ya que normalmente las declaraciones públicas con las que se ofrece cierto aire de racionalidad o, digamos, "fiabilidad" conllevan la parálisis de procesos abruptos, mal vistos, inconsecuentes, muy enriquecedores.

Desde este prisma, aquello que llamamos 'educación no reglada' no sería sino una intermediación entre la educación oficial y el brote de organismos independientes que reaccionen contra ella. Dicho de otra manera, la educación no reglada que nos interesa consiste en 'hacer hacer' la contra. Generar contrarias incluso, a una misma. A diferencia de la educación oficial, la educación no reglada necesita perseguir la creación de células malignas, de alumnas que disientan, deseen y se sientan capaces de abrir otra posibilidad de negación. Una educación no reglada es nada más (y nada menos) que estimular el daño interno en su sistema. Conseguir colapsos, fallo, disidencia, burla, error *hacia y dentro* de una.

REFERENCIAS

PARDO, J.L. La Regla del Juego. Sobre La Dificultad de Aprender Filosofía. Madrid: Círculo de Lectores, 2004. ISBN: 8481094293

CARO BAROJA, J. El Carnaval. Madrid: Alianza Editorial, 2006. ISBN: 9788420660172

BIO

Esther Gatón

Doctora cum laude en Bellas Artes por la Universidad Complutense de Madrid, actualmente realiza Master Fine Arts en Goldsmiths, Londres. Fue Colaboradora Honorífica en el Departamento de Escultura de la UCM, docente en Espositivo dentro del proyecto LANDA, ha desarrollado proyectos colaborativos en los márgenes de la institución como Espacio Pool (UCM, Bellas Artes) o Palique al Cubo (Galería Javier Silva).