

AGRIETA- MIENTOS DE LOS ESPACIOS DE COMUNICACIÓN

Puntos sensibles de investigación desde la enseñanza como práctica.

Milena Bonilla

Resumen: La relación entre personas ha sido representada por diferentes disciplinas académicas y artísticas como un paisaje enmarcado por diferentes tipos de conflictos. Este texto responde a ese tipo de paisaje, específicamente aquel que implica una especie de “contrato” entre profesores y estudiantes en el contexto de la enseñanza del arte. Los malentendidos generados por los encuentros *cotidianos* entre ellos podrían ser, más que sólo “errores”, posibilidades de acercamiento al sin-sentido, como práctica discursiva de la creación a partir de las grietas que aparecen en el discurso académico.

Abstract: Relationship among people has been depicted by various academic disciplines and arts, as a landscape surrounded by different kinds of conflicts. This article deals with that kind of landscape, specifically the one that implies a sort of “contract” between teachers and students in the context of Art teaching. The misunderstandings aroused in day to day encounters between them, could be, more than “just mistakes”, opportunities to approach the *non-sense* as a discursive practice of creation, starting from the cracks that may be found in the academic discourse.

- ¡Eres transparente! – dijo Tomás.

- ¡Y tu también! – replicó el marciano retrocediendo.

Tomás se tocó el cuerpo, sintió el calor y se tranquilizó. Yo soy real, pensó.

El marciano se tocó la nariz y los labios. – Yo tengo carne – murmuró -. Yo estoy vivo.

Tomás miró fijamente al extraño.

- Y si yo soy real, tú tienes que estar muerto.

- ¡No, tú!

- ¡Un espectro!

- ¡Un fantasma!

Se señalaron el uno al otro y la luz de las estrellas les brillaba en los miembros como dagas, como trozos de hielo, como luciérnagas, y se tocaron otra vez los brazos y las piernas y se descubrieron intactos, calientes, animados, asombrados, despavoridos, y el otro, ah, sí, ese otro allí, era sólo un prisma espectral que reflejaba la acumulada luz de unos mundos distantes.

Ray Bradbury

Crónicas Marcianas, 1955

El espacio entre dos sujetos es el lugar de lo intransmisible. Es el lugar donde la realidad opera como recurso dialógico de negociación para generar un sentido común, es decir, ficción²⁷.

Si se remite lo anterior a prácticas educativas, la cuestión se manifiesta más como una realidad de consenso (es decir, estamos de acuerdo en que...) y menos como un conflicto capaz de dar transparencia a los contenidos. El intersticio espacial, simbólico y cultural generado entre el cuerpo de un sujeto que se pretende como ente educador, y el cuerpo del escucha, educando o interlocutor, es el lugar en el que el diálogo, más allá de una transmisión, desemboca en posibilidades de creación, a partir de los malos entendidos que este mismo genera.

No me malinterprete. En eso consiste lo político.

La enseñanza, en términos de dispositivo, sigue teniendo un lugar: el aula. La educación circula de otra manera; es espacialmente anárquica, fértil, enferma de saturación y peligrosamente consensual*. La enseñanza trabaja en el terreno de lo real, como construcción positiva, desarrollista, autoconsciente, transmisiva. Al estar estrictamente ligada al lugar -escuela, colegio, universidad-, procede bajo ciertas leyes sociales internas (que Foucault concibe como disciplinarias), las cuales generan cortocircuitos de diversa índole en las instituciones²⁸, y que resultan de la irrupción del afuera en el ámbito académico.

Con base en lo anterior, expongo el viejo proverbio Zen: *El maestro señala las estrellas y el tonto mira el dedo*. El ente transmisor (maestro) señala y, como en el dicho Zen, se espera que el estudiante mire lo que el dedo está señalando, mas no el dedo que señala, lo cual le indicaría al maestro que su aprendiz es sencillamente un tonto. Como lo muestra el ejemplo, se espera que el estudiante genere ese es-

pacio de entendimiento entre el índice de su maestro y lo indicado, puesto que ese simple señalamiento le da la luz para que por sí mismo encuentre el camino. Pero lo que el proverbio Zen no cuenta (probablemente para evitar verse interpelado por la realidad mucho más complicada y perversa de un mundo prosaico), es que el aprendiz, lo que realmente quiere, es reconocer el dedo que, en su mismo señalamiento, le prohíbe ver el dedo por tener que ver el horizonte, el futuro, el más allá de su nariz, el camino a la sabiduría. De pronto el maestro no puede ver en su alumno nada más allá de su condición de alumno, pretendiendo que, en la medida en que el espacio que él indica sea recorrido, habrá logrado transmitir un legado perdurable, determinando así que su alumno se mantenga en dicha línea y no confronte la posibilidad de que su dedo pueda eventualmente señalar en la dirección errada, o aun, de forma secreta, hurgarse la nariz.

Así el alumno, con lealtad ciega, sigue a tientas el oscuro espacio de sentido que transmite el maestro, en contra de sus deseos inmediatos, acabando por olvidar esa estúpida intención de mirar el dedo, esa ausencia de corrección política, esa tontería de confrontar el cuerpo ajeno, esa indiscreción de observar a su maestro rascarse la cabeza con ese mismo dedo, entrando de esa manera en el terreno de lo estratificado, del espacio que genera la distancia, de la jerarquía, es decir, del entendimiento del mundo como consenso, como Bien Común. Es el momento en que la ficción simbólica señalada por Zizek²⁹ funciona para que el estudiante establezca unos límites conformes y constructores de su realidad, que se generan a partir de delimitaciones ya establecidas desde su infancia.

El estudiante, entonces, asume que ese camino es el correcto, por más que en él encuentre bifurcaciones, aperturas viales en forma de Y, accidentes, un atracador en la vía, un plátano resbaloso o una mina quiebra-patas (que para esta narración vendría a ser lo mismo). Y lo asume, no por conservar cierta candidez impoluta que le imposibilita para ver todas estas cosas, sino porque el camino al conocimiento, el espacio a recorrer indicado, le niega esas transparencias, las oculta mediante una definición consensual académica impuesta por su maestro. Él, como educando, está protegido. Tiene porvenir en el sentido en que las puede ver, pero no las reconoce. Aunque las sepa señalables, debe seguir ese único camino cerrando ideológicamente, como diría Lacan, varios encuentros fallidos con su realidad, de manera tal que, cuando a su vez llega a ser maestro, ya no reconoce ubicuidades posibles en la enunciación, sólo los pasos que se deben seguir, y de esta forma vuelve a la cadena de negación de la posibilidad de interpelación de un hipotético alumno, porque lo único real es su índice y el camino que éste indica. El resto permanece espectral, queda afuera.

En un apartado rincón del universo centelleante, desparramado en innumerables sistemas solares, hubo una vez un astro en el que animales inteligentes inventaron el conocimiento. Fue el minuto más altanero y falaz de la Historia Universal pero, al fin de cuentas, sólo un minuto. Tras breves respiraciones de la naturaleza, el astro se heló y los animales inteligentes hubieron de perecer³⁰.

De pronto, el miedo que sentiría el maestro, o mejor -para actualizar el asunto- el educador, lo sienta precisamente en relación con la posibilidad de un desplazamiento del poder, de su poder de enunciar verdades, así estas verdades estén basadas en que no hay verdades; de no querer que el estudiante lo mire, porque, seguramente, al indagar sobre ese cuerpo, no lo va a reconocer, sólo va a tener un vago contorno,

un fantasma desbordado por su contexto, una línea divisoria entre la academia encarnada en ese cuerpo como rol, y la realidad, cuerpo demasiado frágil para tener autoridad material sobre ese espacio discursivo sobredeterminado, naturalizado y ficticio. Lo que se hace manifiesto, es el poder del conocimiento que opera socialmente para que los sujetos se arroguen distancias ahondadas hacia el otro por la instancia misma de su saber, en detrimento de su relación como personas.

Teniendo en cuenta que lo anteriormente expuesto como ejemplo puede ser una distopía exagerada del comportamiento autoritario de un profesor hacia un alumno, lo utilizo para entrar a exponer las razones de dicho uso, que en muchos casos de la enseñanza en Colombia, no dista tanto de la realidad.

A partir de esto, y como punto de coyuntura, a lo que se apunta aquí es al reconocimiento del diálogo como táctica de investigación y creación³¹.

Marcel Duchamp es reconocido, entre otras cosas, por su famoso enunciado “el espectador hace la obra”: En el acto creativo, siempre hay algo que se quiere decir y no se dice y, contrariamente, hay algo que no se planeó y el espectador completa³². Si se aborda la enseñanza como proceso creativo, habría un espacio especulativo, agrietado, que aparece entre lo que el profesor indica y el estudiante interpreta, o viceversa. Por lo general, ese espacio se desperdicia, se ignora por no hacer parte del programa o del guión, y los dos pueden llegar a asumir que se llegó a un acuerdo, es decir, el estudiante entiende. Fin de la

discusión. Cuando no se ignora, es porque se ha vuelto problemático, y ha hecho de la clase un espacio prácticamente disfuncional. Las partes se entregan fielmente a un total desconocimiento del otro, por ignorancia, arrogancia, impertinencia, orgullo o autoritarismo.

Ese espacio conflictivo de modulación de sentido debe ser atendido con detenimiento. Los presupuestos de dos o varios sujetos con formaciones, informaciones y desinformaciones diferentes, son la dosis de realidad suscrita a la academia; son esos presupuestos los que forman finalmente a las personas. En ese sentido, no vería la academia como un espacio limitado a lo *formativo*, sino como un espacio más *conformado*, donde lo que se hace es trasladar la experiencia de las partes a un

encuentro creativo y confrontado con la realidad, algo más que un lugar de abstracciones ideológicas que desembocan en traumas laborales porque, “*fue que ese camino no me lo señalaron*”...

Debe haber un reciclaje de los malentendidos, porque ahí empieza a operar la educación. Entre el afuera presente tanto del estudiante como del profesor, no necesariamente en términos íntimistas, sino en su(s) propia(s) definición(es) como sujetos en el ámbito social, y el salón de clase o taller.

Cuando hablo de reciclaje, me estoy refiriendo explícitamente a una economía de los contenidos. Economía etimológicamente significa *mantenimiento del hogar*, lo que en el lugar de la clase sería una especie de mantenimiento de las ideas. Es claro para todos nosotros que lo creativo es fundamental en un buen mantenimiento de las economías. Bajo esos presupuestos, es importante tener en cuenta que un hecho aparentemente nebuloso o desinformativo en el espacio de la clase, más que jugar con nuestros prejuicios sobre la educación y formación del otro (estudiante o profesor), anulando posibilidades, puede llegar a ser un terreno fértil de creación con base en la alteridad, en lo otro que llega como por sorpresa y que de la misma manera se va, dejándonos con las manos vacías.

Esto lo enunció con la intención de hacer ver cómo la jerarquización de la actividad académica cumple ciertas funciones de organización, pero de la misma manera, genera un espacio de distancia tal, que hace muchas veces que los estudiantes callen por no ver comprometidas sus carencias, por condiciones de clase, formación escolar, etc. O que se paren en lugares políticos que el profesor tiende a ignorar, por no ser lugares pertinentes para la clase. En un espacio tan frágil como difícil, desde el punto de vista ético, es fundamental el reconocimiento de la posibilidad de construcción más allá de los límites geográficos de lo escolar.



La enseñanza se da en aula, la educación no tiene lugar.

Lo tenebroso e irresistible que tiene la educación, puesto que desborda el espacio del aprendizaje en la institución, es precisamente esa carencia de contornos, en contraposición a lo que usualmente sucede con la enseñanza. El sujeto que enuncia tiende a desaparecer y, en cambio, hay una serie de encuentros mediáticos contradictorios, calumniosos, transparentes y volátiles con una serie de discursos fantasmáticos rebeldes de sinsentidos ni horizontes que se evidencian, tanto en el espacio público como práctica discursiva, como en los medios de comunicación³³. Ante la inminencia de los ataques constantes de cúmulos nebulosos de información que llegan a los sujetos urbanos en general, la pregunta por la enseñanza, que empieza a desplazarse hacia el ámbito de la educación imbricada atmosféricamente en los contextos sociales globales, tal como lo plantean autores como Barbero, no radica en un ingenuo desconocimiento del lugar material de esa gran otredad, pensando todavía que lo único corpóreo educativamente es lo académico, sino en el reconocimiento de ese otro cuerpo que es constituyente del cuerpo académico contemporáneo y que debe ser reconocido más allá de sus posibilidades materiales tangibles³⁴.

Tanto estudiantes como profesores nos vemos constantemente enfrentados a estas herramientas que van transformando los lenguajes y los modos de operar de la

construcción de conocimiento, así como la creación misma. Es aun más complejo reconocer a ese interlocutor, cuando estamos hablando con una pantalla por fuera del ámbito de la clase. El transmitir es inevitable, nos acompaña todo el tiempo. Es en ese sentido en el que McLuhan habla de la implicación de todos en una esfera de conocimiento compartido y desafortunadamente compartimentado por nuestra estructura lógica mecánica operante (cuyo ejemplo más patético y conflictivo sería la estructura académica misma).

Entre lo mediático y lo público, se comprometen encuentros con otros. De múltiples formas esos encuentros forman, transforman, (in)comunican, (des)construyen. El espacio académico, en ese sentido, conforma una alteridad permeable de encuentro con el afuera, y este encuentro comienza con el diálogo en el espacio de clase, donde lo público se hace comprensible, rebatible; donde el malentendido tiene la posibilidad de generar ideas, donde las grietas no tienen por qué necesariamente volverse traumáticas, sino emergencias donde se filtran posibilidades creativas desde lo empírico hasta lo académico. Donde las partes se reconozcan en su propia dificultad de verse y, a partir de ahí, puedan comenzar a comprender la educación como un espacio social, de diálogo, de disenso y creación a partir del mismo, más allá de la *enseñanza índice* como finalidad irrebtable.

Notas

²⁷ V. Slavoj Zizek citando a Lacan. en: Slavoj Zizek, *La suspensión política de la ética*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2005, pp. 57-58.

* Hablo de consenso, en el sentido *Zizeksiano*, en relación con una democracia consensual, mediatizada.

²⁸ V. Foucault, Michel. *Vigilar y Castigar*, Siglo XXI Editores, México, 1976.

²⁹ Slavoj Zizek, Op.cit. p.58

³⁰ Nietzsche, Friedrich. *Sobre verdad y mentira en un sentido extramoral*. Consultado en http://www.nietzscheana.com.ar/sobre_verdad_y_mentita_en_sentido_extramoral.htm, diciembre 16 de 2007.

³¹ Hablo de táctica acudiendo al sentido que De Certeau da a la misma, como acción de lo débil entre un status quo social. Ver en: De Certeau, M. *La invención de lo cotidiano*, Cap. I, Artes de Hacer. Universidad Iberoamericana de México, México D.F., 2000.

³² Duchamp, Marcel. "The Creative Act" (lecture in Houston, April, 1957), in: ArtNews, 56, No. 4, Traducido al español en *Duchamp du Signe*, Gustavo Gilli, Barcelona, 1978.

³³ McLuhan, Marshall. *Comprender los medios de comunicación*, cap.4 "El amante del Juguete. Narciso como narcosis", Paidós comunicación, Barcelona, 1994.

³⁴ Barbero, Jesús Martín. *La educación desde la comunicación*, cap. 1 "Alfabetizar en comunicación", Ed. Norma, Bogotá, 2003.



Milena Bonilla is a recipient of an Art Gene Residency (Visiting Arts) from the Arts Council, England, and the Colombian Ministry of Culture (2005); Honorary Mention at the 39th Salón Nacional de Artistas in Bogotá (2004); and First Prize at the 10th Salón Regional de Artistas de Bogotá (2003). Selected solo exhibitions in Bogotá (2006), (2004). Selected group exhibitions include Bucharest Biennial III (2008), Universidad Autónoma de México (UNAM) in Mexico City (2008), Impressions Gallery in Bradford, UK (2007), Photographer's Gallery in London (2008), Swansea, UK (2007), Bogotá (2007), Espai d'art contemporani de Castelló (EAAC) in Castellón, Spain (2007), and Pastor Bonus Gallery in Oslo, Norway (2006).

