



Manifiesto

en 27 tonos,

por la autonomía de la educación artística

Premisa:

la educación artística no es la hija del arte.

La educación artística es un gesto que busca sus propios rasgos, un salto que espera el impulso,

y el movimiento.

Sobre el manifiesto

1

Si fuésemos a hacer solamente un manifiesto, lo haríamos desde las palabras. Por la deformación profesional, debemos explicarlo, tratar de dar razones que la sola enunciación no contiene a la vista; hacerle la pedagogía.

2.

Se trata de un manifiesto como declaración de pensamiento experimental y experiencial, como afirmación de discurso fragmentario, diverso, pero concordante. Es reiterativo. Hecho como forma de saltar los linderos de la calificación pomposa de los referentes. Manifiesto como provocación, que nos sitúa en el propósito de encontrar los espacios, los foros, ágoras, cátedras y podios que reclaman miradas alternativas y posibles sobre el asunto del arte, pero más, mucho más precisamente del arte en la escuela, o de la educación artística. Una voz frente a la precariedad de los referentes, contra las marginalidades, para manifestarnos a favores y en contras. Es un reclamo de identidad y de autonomía.

Sobre el arte

3.

La mayoría de estudiosos del campo ubican la inmersión en la contemporaneidad, en Colombia, con posterioridad a la primera mitad del siglo XX, momento en el cual las artes se situaron de cara a las expresiones vanguardistas europeas y norteamericanas. Hoy, se considera que las artes en Colombia han logrado un modesto sitio en los avatares de nuestra cultura

de nuestra cotidianidad. Se llaman a engaño quienes sostienen que contamos con una presencia artística sólida, robusta, creativa y fuerte en el ámbito nacional e internacional, solamente porque los medios de comunicación, periódicamente, nos cuentan de los éxitos de un puñado de artistas que son ensalzados por la farándula, o de otros que se pavonean por los pasillos de las entidades gubernamentales, reclamando sus privilegios derivados de un nombre.

4.

Creemos que el arte no ocupa un lugar siquiera importante en la idea de país que tenemos, a pesar de que constitucionalmente se pregona un Estado que se identifica desde la Cultura: que promueve la inclusión y la equidad para con sus asociados y sus culturas, que elabora discursos de nacionalidad desde la cultura, discursos de paz y convivencia desde lo cultural¹. Las acciones del Estado con respecto al Arte y la Cultura, se cuentan como iniciativas y como reacción a coyunturas², pero el Estado colombiano no dispone de políticas sostenidas, construidas en consenso, desde las diversidades, que además trasciendan los períodos de las administraciones públicas para el acceso equitativo a prácticas y disfrutes, a la participación ciudadana. Es una larga cadena de ausencias estructurales por una política sostenible, que debemos revertir, porque es nuestro problema. Y es indelegable.

5.

En el siglo XXI nos debemos pensar desde el siglo XXI, con unas coordenadas nuevas, inverosímiles en aquellos otros tiempos, cuando las poéticas fundacionales del Arte, las greco europeas, sustentaban, nos daban los privilegios de las vanguardias de las civilizaciones, y hoy parecen reductos de lo cavernario. Hoy, en los ámbitos del arte, con una frecuencia cada vez más asidua, hablamos de que los cánones están rebasados. Las fronteras físicas y conceptuales entre los países y las artes, son prácticamente inexistentes. La universalización, es decir, la globalización, es una forma de legitimar la condición humana de la curiosidad, la migración, la travesía, el descubrimiento y el rebase de las fronteras. Más allá de lo limítrofe y de los fortines de los idiomas y los dialectos, nos espera una posibilidad que supera las nacionalidades como peligro y queja. Se avizora, se avecina otro reconocimiento de la especie humana, más allá de los miedos que nos impelen los políticos, aquellos que exacerban los nacionalismos a su conveniencia.

6.

Las poéticas fundamentales de ayer, en su conjunto, en la literalidad, carecen de validez hoy. O al menos son

¹ Ochoa, Ana María, *los usos del arte y la cultura en los procesos de paz*, en: Entre los deseos y los derechos, Ed. ICANH, Bogotá, 2003 págs 136 y s.s.

² Ibid.

parciales. Hoy sabemos más del mundo, más del hombre, más de la naturaleza, más de la biología, más de la psicología, más de la política y de la sociedad, que hace trescientos o quinientos años cuando se promulgó aquella poética, o esa otra. Los Mesías de los tiempos, los portadores de la última palabra, son y seguirán siendo como teas que alumbran, brillan, queman y se extinguen. Son los equivalentes de los ciclos de la vida, no pueden defraudar el carácter mortal y transitorio de toda criatura y cosa sobre la tierra. Por ello, sus verdades deben ser vistas siempre como opiniones, no como dogmas, ni ortodoxias, ni como acertijos para que el común de los mortales tratemos de descifrar, siempre en la disminuida condición, postrados ante las figuras tutelares o totémicas. Vueltos a su justa proporción, como opiniones o relatos de vida y de viaje, serán seguramente mejores referentes, porque la educación se construye desde el conocimiento de las opiniones. Por eso el conocimiento siempre evoluciona, cambia, es flexible, fluctuante, se contradice, fluye. Y cuando se estanca, pasa como con las aguas apozadas.

7.

A los artistas-docentes de generaciones pasadas, los que hicimos currículos y planes de estudio, nadie nos enseñó a ser maestros. Cuando acometimos desde tempranas edades la vida laboral desde la educación, nadie nos ilustró sobre los discursos del arte en su relación con la educación, a pesar de que nueve de cada diez que salíamos -y todavía- de las aulas del arte, terminaríamos en los ámbitos de la enseñanza. Y todos lo sabían, lo sabíamos. Como era un problema que no tenía que ver con el aula, con las aulas, nadie se ocupó de la idea. Nadie advirtió. Nadie nos advirtió de las muchas transitoriedades. Más bien, nos trataron de forjar en las perspectivas significativas y significadoras del arte, en las fórmulas de los *actantes* y los *oponentes*, en las recetas de la creación con significado. Exactamente todo aquello que después, en el *teatro de operaciones* de la educación, fue absolutamente inocuo, descontextualizado, parcial y académico en la peor acepción del término. Una ausencia. Y aunque quisiéramos, es más, aunque necesitemos pensar que eso ha cambiado, no parece muy evidente. Más parece que se sigue en el empeño por “educar” a la sociedad desde las aulas, no importa que la educación de la sociedad, tozudamente, persista en seguir otro camino. Leemos los libros, no las señales ni los síntomas de la sociedad, porque creemos que la sociedad es inculta y que solamente a través de la educación de unos pocos, algún día, puede que todos sean cultos, como señalaron los enciclopedistas en su momento. Así, mientras hacemos arte y cultura en las aulas, discurre la cultura y el arte fuera de las aulas. La academia prefiere como privilegiada fuente de sus inquietudes, los referentes y los paradigmas de uso, a la exploración de la naturaleza de lo que se estila como arte y cultura en la sociedad. Es una vieja lucha, interminable pugna.

8.

Desde gran parte de la academia, la lectura del arte o la cultura popular, en sus apropiaciones, significaciones y desviaciones, pasa por los discursos de los medios y la sindicación al entrenamiento del gusto. Se habla de la extrema ramplonería que impera. Se habla de una colonización comercial, de unas estéticas de masa y se señala que ante ello, ante el poder omnipresente de los medios, no hay gran cosa que hacer para revelar el verdadero arte, la verdadera cultura de referencia. Falsa cultura que se forma, falso gusto. ¿Eso quiere decir que hay una cultura y un gusto verdadero, cierto? Claro. En la academia sabemos del buen gusto, de las buenas maneras, de lo exquisito, de las estéticas, de lo bello. No es por nada, pero muchas de nuestras facultades se llaman “Bellas Artes”.

9.

Qué tipo de cultura, qué tipo de imagen tenemos y mantenemos de la cultura, del arte. Una sombra de lo exquisito, versus lo popular, de nuevo se tiende en el viejo dilema clasista que ha caracterizado la tradición, la cultura occidental, al menos. No hemos avanzado mucho en ello. O acaso, sí. En muchas esferas y capas, desde lo académico, vemos cómo ya no se mira con displicencia, sino que ahora, a veces, con curiosidad, ciertas manifestaciones profanas, intuitivas, desde lo popular. Empiezan a ser consideradas, incluso leídas en las academias. Pero es una tendencia apenas marginal, porque lo que se constituye como basamento de las teorías y de los discursos sobre arte y cultura, lo que se trafica desde la afirmación de los teóricos o los conceptualistas es lo que se ha sistematizado a través de la palabra. La oralidad se mantuvo en los ámbitos de la leyenda o el mito referenciado en las sombras de la historia y la verdad tomó cuerpo en las escrituras, en el verbo. Lo que no está escrito, no existe, se pregonaba con insistencia, en los ámbitos de los intercambios. De acuerdo, la academia optó por la seguridad de los referentes, por la fama, por lo validado y lo reconocido, por los más referenciados y los más leídos. Y eso está bien, eso es normal, eso es predecible, de hecho, porque debemos acreditar saberes, fundamentarnos en los edificios, en las catedrales de la cultura. Quizá la pregunta pertinente, entonces, sea ¿hasta dónde somos o debemos ser, en la academia, los legitimadores perpetuos de los referentes del arte y la cultura?

10.

El Arte saldrá de sus lugares de ritualización y cobrará, como ya lo ha hecho en otros momentos, los espacios de la vida cotidiana, los espacios públicos. En la perspectiva académica, la música y la danza se volverán a juntar en occidente, después de haber sido escindidos por la presunción pecaminosa y libidinosa de lo corporal que contiene la danza. Y la poesía y la literatura captarán y asumirán esos lenguajes diversos y planetarios que

hoy se van construyendo en esta magnífica babel, que para muchos es aterradora, pero que para otros es singular visión de los tiempos por venir. Muchos, auguran en la proximidad de los tiempos, la re-definición de los conceptos del arte y de la cultura, que otrora consiguió múltiples defunciones de principios, todavía tan sacros como anacrónicos. Seguramente las definiciones del renacimiento, del positivismo y de la fase burguesa de la civilización occidental, ya son insuficientes para contener el sentido, o los sentidos y los significados del arte, de los discursos del arte. O de la cultura, como síntoma apenas de la identidad. Es por ello, que cuando hablemos de arte, hablaremos de otras cosas que no son las Áreas, las Bellas Artes y los compartimientos de los que hoy hablamos. O cuando hablemos de cultura, no será como dispositivos políticos ni educativos para que las comunidades sean consumidoras de “lo culto”.

11.

¿Se educa a pedagogos artistas o artistas pedagogos?

Aquel pareció ser, durante mucho tiempo, el sofisma, la trinchera mentirosa desde donde se abría fuego y se imprecaba cuando se asomaban las voces que querían abrir un debate sobre el por qué (*luego del paso del tiempo, de las décadas*) los programas de artes no habían, no han podido señalar pautas, discursos, orientaciones políticas sobre el sentido y el deber ser de la educación artística. La liviandad de aquellas posturas, ha sido la causante principal de la confusión de roles entre docentes y estudiantes. Hoy, cuando el país que educa y se educa necesita reconocer los puntales, los sentidos, los “deber ser” del arte en su educación, debemos, entre otras cosas, librarnos del lastre de los prejuicios de aquellos artistas infiltrados en la educación, que ensayan a perpetuar incólumes unas disciplinas que la contemporaneidad pone en entredicho, angosta.

Sobre la educación artística

12.

La formación artística, la educación en Artes aún no tiene claro su lugar en la educación, ni están políticamente

concertadas ni definidas de consenso las bases que permitan orientar su sentido en un proyecto educativo para la ciudadanía; muy a pesar de que ilustrados investigadores y pensadores de la educación artística han sido contratados, convocados para que delinear políticas sociales. Pero es que las políticas no las definen solamente ilustradas personas, de cuenta personal, sino que deben ser construidas y legitimadas por los diversos agentes activos de la educación.

13.

Es relativamente fácil cotejar cómo en ciertos escenarios educativos, la educación en Artes se estima como valor agregado, como un privilegio, o si se quiere, como opción o síntoma adicional de exclusión, ya que sólo unos pocos favorecidos pueden, a la usanza de la antigua Grecia, “*intimar con las seductoras mie-*

les de las bellas artes y la poesía que engrandece los espíritus”. La Educación en artes es hoy, y por ausencia, un espacio de discriminación.

14.

Por ello, no debe sorprender que semestralmente, cuando instituciones de educación superior abren sus puertas a los nuevos prospectos, constatemos que quienes aspiran a un proyecto de vida alrededor de las Artes, lo hacen a expensas de prejuicios enquistados, incluso, por el propio sistema educativo, que relativiza su pertinencia y su solvencia académica. Fenómeno mucho más dramático si se trata de la pedagogía de las artes: en una proporción magnífica, los postulantes no buscan ser docentes, sino Artistas, ya que sus legítimas ideas de plan de vida están cruzadas por expectativas de reconocimiento y fama: ser un gran músico, ser un gran actor, ser un gran director de televisión, un reconocido pintor.

15.

La educación artística precisa ensayar discursos de frontera que encuadren, o mejor, que ayuden a encuadrar el sentido de su conocimiento y su práctica en todos los ámbitos de la educación. Juzgamos que no son suficientes las apelaciones a la heráldica ni a la nobleza del arte, tampoco las apelaciones a la elevación olímpica del arte como culto social; ni a la apelación por lo extraordinario de sus cualidades, ni al mantenimiento de la entronización del sentido del hombre escindido: allí donde la educación artística es para el espíritu, para confortar el alma; en tanto lo demás es para la pragmática de la vida. Creemos que la educación artística le aporta a la pragmática de la vida, tanto como las demás áreas y saberes, al espíritu.

16.

Ni tampoco es suficiente la apelación reiterativa al “ludicismo” ni al “sensorialismo” desenfrenado, que acoge entre sus moldes la primordial opción de la práctica artística escolar como distractor de los sujetos. Ni menos, la dimensión política que se le ha endilgado en los discursos, en muchos de los discursos institucionales, en el sentido de que el arte regenera personas o, de que quien practica un arte, es un delincuente o un combatiente menos.

17.

Pesada responsabilidad de uso, porque mientras la gente se “distrae” en las artes, el mundo puede seguir como va. Y el arte es el mecanismo de la simbolización, de la metáfora, de la denuncia sobre el desarreglo de las sociedades. O se hace arte, o se hace recreacionismo.

18.

Por contraste, la educación artística, en sus potenciales de lectura transformadora, contundente, vital. La edu-

cación que se afina, se afianza, explora, interpreta e interpela, la educación que en la cultura se da todos los días en el hogar, en casa; que es el idioma, el acento, los símbolos, los referentes de sangre; las gastronomías, las músicas que se tararean desde la cuna, las modas; los mecanismos de encuentro y de disfrute de la palabra estéril, inocua. La educación que es símbolo, es memoria, es recuerdo. La educación que se da en la ciudad como geografía de los olores, los sonidos, los miedos; en el pueblo que persevera dimensiones del tiempo y el espacio impensables en las ciudades del vértigo; en la vereda: que es el color que antecede la pintura, el sonido que antecede la música. El caos, la armonía. La búsqueda de las palabras para el relato, la ficción, el sueño, el disparate: todo lo que somos desde adentro y que después es la materia prima de la construcción de vida y de arte. La educación artística no sólo, ni exclusivo, ni excluyente en el referente del artista cuya obra es la epopeya de la humanidad. La educación artística como el gesto faltante en la educación, aquel que reconoce, estimula y propicia la épica de los individuos. Los referentes vistos como vestigios, como otros testimonios, como relatos de viajeros: relatos sonoros. Visuales, poéticos. Hablamos de la educación para la magia, la sorpresa y en mito. Para la mentira, para la inmoralidad simbólica, para el desentrañamiento de los tabúes, para la desconfianza. La educación para la equidad y el derecho a sentirse incluido, de verdad, más allá de las retóricas inclusivas con las que constantemente amenazamos. La educación para opinar sobre la belleza, como discurso autónomo. La educación, por fin, como algo que no es ajeno a nosotros, ni es prestado, ni es inoculado, ni entra con sangre ni castigo.

19.

Es preciso ampliar la conciencia sobre la categoría educativa autónoma de la educación artística en la escuela y en todos los escenarios del aprendizaje, despojando la facultad educadora de las artes de una **supuesta misión social** consistente en formar productores o consumidores de arte. Productores, en cuanto que desde chicos, los vamos insertando en esquemas de “formación temprana de talentos” para que no sean viejos prematuros para el arte, porque según esta mirada funcionalista, para muchas, muchas disciplinas del arte, del Olimpo, lo que no se aprende en la precocidad de una niñez arruinada y en el activismo de la adolescencia, ya no se aprende. En cuanto a los consumidores, por descarte. Se supone que se educa a los niños para que, si se trata de ausencia de talento, disfruten del arte, lo ritualicen, lo consuman como mercadería: que vayan a los teatros, que compren libros, que consuman música “cult”.

20.

Sin embargo, hay que reconocer que, incluso, desde la educación artística, se puede educar para las artes.

21.

Y esta disyuntiva de uso de la educación artística es, perfectamente, insuficiente y también es sustituible por una postura, una mirada, un punto de vista que se desprenda de las lógicas convencionales del arte y se sitúe en los territorios de quien, sin saberlo, hace arte, lo practica, lo asume, en su cotidianidad. De aquel niño, joven o adulto que permanentemente toma decisiones estéticas, de gusto, de criterio. Que construye, reconstruye y deconstruye su realidad, que “ficcionaliza” sus opciones de mundo, que matiza y controvierte en su intimidad los signos de su cultura. Para quien el “arte canónico”, en muchos casos, no es más que un lugar o un producto que se exhibe como máximo exponente de una inteligencia superior, como sugería el propio Freud, y de la condición creativa de un sujeto, y que se quiere hacer ver que su logro, es el logro de toda la condición humana.

22.

La educación artística reclama una nueva epistemología, consciente de su sentido social. Deslindar la Educación Artística, de los discursos del Arte, provenientes de los artistas. No formar bajo las supuestas lógicas del Artista, porque está en juego un escenario pedagógico, de las enseñanzas. El arte, en los escenarios educativos, es la ocasión para vislumbrar y simbolizar las zonas más brillantes y más oscuras de la naturaleza humana: el yo, el otro, el principio de realidad, la imaginación, la composición, la metempsicosis, el pensamiento mágico. Si la ecuación fuera a mejor artista mejor maestro, la *pedagogía de las artes* puede ser prescindible.

El manifiesto

23.

Hacemos el llamado para que los encuentros sean el espacio en donde converjan los relatos. Los relatos de la vivencia, de la inconformidad, de la conformidad. De lo que debemos enseñar, y aprender. Un llamado a la validación de las periferias, tanto como de los círculos, a la democratización de la soberbia. Un llamado a nuestra mayoría de edad; el saberse un paso más allá de la recreación y un paso más acá de la dignidad del conocimiento. Una invocación al respeto por la autonomía de nuestro saber, más allá de las manipulaciones politizantes.

24.

En mérito de lo expuesto, concluimos aproximarnos al Arte como...

Ideario, como un conjunto de saberes, prácticas, como campo de indagación, como baluarte y fundamento del Humanismo, como resultado de procesos investigativos, como saber culturalmente construido -y en consecuencia con implicaciones sustanciales en la práctica educativa-; como expresión y como experiencia estética

situada; como lenguaje, lo cual implica una “alfabetización”, como ingeniero de procesos, constituyente de subjetividades, productor de sentidos y presencias; como infinito depósito de objetos transformables, ámbito de mutaciones, dislocaciones, como una práctica con implicaciones transformadoras, como actitud vital, manera de confrontar y crear realidades y de asumir responsabilidades.

25.

Por tanto

- se niega la existencia de doctrinas hegemónicas y se afirma el aporte de la educación artística en la vida misma,
- presumimos que el arte no es una colección de productos, ni los objetos de la educación artística se han de reducir a las obras, la historia o sus personajes. Estos han de asumirse en la perspectiva de la contemporaneidad y dentro de la cultura, lejos de finalidades puestas en el sentido de lo bello, y más lejos de la creencia de que el arte es esencialmente personal y el talento determina al artista,
- reconocemos en el arte su estatus de acción y de confirmación, de movimiento y expansión,
- sostenemos que la educación artística debe ser un patrimonio social del conocimiento, que es de todos, asequible a todos,
- es más, quisiéramos hablar a intervalos de una educación post-artística,
- quisiéramos explorar una perspectiva de la educación existencial y política: eso es la educación post-artística. Una educación en la que no existen verdades absolutas, ni verdadero, ni bello, ni justo en sí mismos, sino relativos a un proyecto, a una situación,
- buscamos pasar de un arte trascendente a un arte inmanente,
- como punto de partida nos basta recordar, simplemente, que la experiencia estética, el hacer estético produce artefactos que manan de la vida y vuelven a ella. Nos interesa esa relación circular. Nos cansa la visión vectorial, unidireccional,
- pensamos que la educación de las artes colombiana necesita de la imaginación, del principio liberador, del pensamiento crítico para emanciparse del gregarismo académico,
- afirmamos que la educación artística debe constituirse sobre un marco, una expectativa, un campo, una epistemología autónoma; distinta a los devenires y los discursos, pero sobre todo, a los prejuicios cambiantes de las disciplinas artísticas. Mientras triunfe la lógica del arte, la educación artística será una subdivisión, la hija servil, una instancia de reproducción de la exclusión y la ideología del talento. Una máquina de producción de sujetos consumistas, no de creadores de sí mismos,
- sostenemos que una educación post-artística no promueve la muerte del arte (*otra vez*), no lo ataca, lo trasciende. Sólo saca a la luz su esencia, su alienación, su perversidad, su preciosa religiosidad ramplona,

en tanto

- reclamamos para la educación artística su estatus de acción y de confirmación, de movimiento y expansión,
- atribuimos a la educación en las artes su papel transformador, humanizante y orientador; su papel de iluminador pero no de clarividente,
- creemos que la educación artística debe ser un espacio incorporado a la formación de la ciudadanía, sin los prejuicios funcionales de las políticas. En otras palabras, es preciso despojar de la dimensión de utilidad política el campo artístico, usado con demasiada frecuencia para hacer proselitismo marginal. Nos manifestamos en contra de la subordinación del arte, de lo artístico, de toda constitución poética, a los fines recreativos de la marginalidad, a la disfuncionalidad del sistema de enseñanza,
- le asignamos al arte un lugar de diferencias en donde la verdad brota de divergencias y discordancias, donde no podemos reconfortarnos en el remanso de las trasparencias porque la búsqueda del conocimiento es sinónimo de voluntad, pertinacia, imaginación, nobleza, perseverancia, deseo y placer,
- realizamos que el arte se haya exiliado de la torre de marfil,
- reiteramos que el arte no es un producto de espíritus o talentos, de genios, de locos; sino de seres creadores “*arteizantes*” y edificantes y que estas son cualidades forjadas por el ímpetu de la interacción honesta entre sujetos sociales y consecuentemente son aprehensibles,
- reconocemos que lo apasionante, lo vital del arte para la educación, es que se trata de un campo de conocimiento que se ha construido sobre juicios, y también sobre prejuicios, por tanto, nos manifestamos en contra del uso del arte para propósitos de apaciguar el alma humana, para volver dóciles y pacíficos los espíritus, para el entreguismo anecdótico. Reclamamos la potencia, la fuerza liberadora y conflictiva del arte, en la constitución de los individuos,
- Nos interesa una razón corporal del hacer artístico, no la razón abstracta de los kantianos. Queremos una razón *sentiente*, que parta del cuerpo, pero no de un cuerpo abstracto, sino un cuerpo situado. La educación post-artística se sitúa en la autobiografía y la historia compartida con otros. De ahí parte. Allí vuelve.
- creemos que en los ámbitos de la escuela, de la educación, debe también hablarse del placer,
- requerimos una vuelta al cuerpo, al hacer, al goce. “Goza de tí, goza del hacer, goza dejando tus huellas en el barro”,
- sin embargo, nos resistimos a creer que el arte, lo artístico, la educación artística, se subordine al juego, al placer ingenuo y pueril. El placer y el juego son cosas serias y definitivas en la constitución de las personas. Reconocemos la educación artística como un espacio para la satisfacción del deseo humano al representar la vida y confrontarla críticamente,
- insistimos que la educación artística se debe reconocer como potencializadora del conocimiento pensado como construcción individual y colectiva de sentidos, en la medida en que desarrolla la sensibilidad frente a los contextos y las interacciones de los sujetos. Pensamos la educación artística como un espacio de aporte a las demás áreas del saber, dado que amplía la mirada a espacios insospechados,
- sabemos que la educación artística permite desarrollar inteligencias y capacidades distintas de la lógica alfa-numérica y explora territorios como la intuición, la divergencia, la complejidad y las relaciones extraordinarias. Por tanto, reconocemos en la educación artística una herramienta cognitiva capaz de representar -mediante signos, símbolos, formas, colores, texturas, sonidos- lo irrepresentable, lo que escapa al sentido común y al sistema de causa-consecuencia con que tradicionalmente opera el cerebro,
- consideramos la educación artística como un mecanismo absoluto para reconquistar nuestra propia memoria. Sostenemos la educación artística como el espacio para aprender a reconocer que somos sujetos de experiencia, que tenemos pasado, que no sólo somos sujetos de consumo y sobre todo, que los seres humanos no somos mercancías.

26.

Nos manifestamos contra

- La sobrevaloración de la obra en contra del proceso o viceversa,
- la ignorancia estimulada, encubierta, inducida e ignorada,
- las formas pseudoartísticas, mediáticas, que coadyuvan en la propagación de lo superfluo, lo anodino y fútil,
- los corporalismos y corporalidades que enuncian el cuerpo como máquina, como apéndices de medios de reproducción,
- una idea del arte cerrado, cuyo paradigma sea el retiro individualista, ni un discurso autista para personas que se creen diferentes a la mayoría, que ingenuamente se creen especiales, y especial el arte, y predeterminado el genio y el talento, y exclusivo del arte el genio y el talento,
- el corsé del método, la reducción de los grandes conceptos a lo abstracto o lo teórico. Reivindicamos más bien el terreno de lo material, el de las confluencias corporales, históricas,

existenciales, de la vista, de lo oído, de la oportunidad, de las márgenes,

Nos manifestamos contra

- La rotulación sistemática de los lugares, valores y posibilidades del arte; de que le endilguen atribuciones, de que se le asuma como salida, como panacea, como solución a los enormes problemas de la inseguridad, de la ausencia de futuro, de la civilización,
- los procedimientos futuristas y clamamos por unos *presentistas*,
- la educación artística ejercida como disculpados y clamamos por una próxima a la vida, a las dimensiones íntimas,
- el culto a personas y personalidades, a endogamias y estaticismos y academicismos,
- la segregación de la escuela y el marginamiento de la intuición, la provocación, el humor, la contemplación estética, la escucha, la observación, la atención constante y la conciencia de sí,
- prácticas educativas anacrónicas y los saberes anquilosados y endosados,
- los usos reiterados retóricos reaccionarios del arte,
- la obra maestra. No queremos parecer virtuosos. De hecho, no nos interesa la perfección. Buscamos una soberanía inédita, la capacidad de encontrar un lenguaje,
- el activismo, el ludismo, el sectarismo, el servilismo, el gregarismo y demás *ismos*, especialmente los esnobismos y trascendentalismos,
- la exclusión del movimiento, y la sobreestimación de los movimientos,
- las reformas, planes, revoluciones o revoluciones educativas en donde la educación artística es un convidado de piedra, a contrajornada, a uso del tiempo libre, y el arte está en las márgenes; en las que aún siendo extraño, también, por paradójico gesto, se le ve como redentor,
- los arquetipos que limitan el ser humano a sus devenires cognitivos y se le emplaza como objeto de evaluación en detrimento de sus dimensiones mitológicas y mundos internos, de sus afectos, defectos y posibilidades,
- la visión de la educación como inexorable, calculada y calculable y no como campo de tensiones y microuniverso de incertidumbres, creaciones e imprecisiones.

27.

Nos declaramos a favor de

- una educación no centrada en los cenáculos del arte, sino centrada en el texto abierto del mundo y la vida cotidiana.
- el sabotaje a las expectativas tecnocráticas,
- la ambigüedad,
- darle la espalda a las ficciones y a las fábulas del arte, y hacer un nuevo pacto con lo real,

- la constitución de una poética de la educación, en la cual los artefactos culturales sean objeto de nuevas exploraciones, reacomodamientos discursivos y no discursivos, ajenos a absolutismos,
- reencontrar el sentido de los sentidos, esparcir la mirada, reavivar la escucha, el tacto y el contacto,
- trabajar sobre el cuerpo, pero no para disciplinarlo, ni para dominarlo... Buscar un cuerpo destinado al conocimiento por los abismos (Michaux). Un cuerpo capaz de conmoción. La carne registra la conmoción, la fisiología lo registra: sudor, llanto, lágrimas, temblores, suspensión de la conciencia, abolición del tiempo,
- sostener que la materia prima de la educación post-artística es la interacción entre la carne subjetiva que dice **yo** y el mundo que la emana (*todo lo que surge del cuerpo, brota de la carne, proviene de las entrañas: todo lo que un espiritualismo que no cuenta con el cuerpo, y de hecho lo condena, deja de lado*),
- resignificar nociones propias de la formación en artes y situarlos en la perspectiva de la formación en general y en sus distintos ámbitos, no como elemental traslación de términos sino como fecunda fuente de reflexión educativa,
- impulsar la configuración de nuevas modalidades y dispositivos de formación,
- desmitificar la valoración de los recursos técnicos y animar la constitución y potenciación de capacidades de riesgo, reacción, comunicación,
- volver a la enseñanza como encuentro intenso. Resistir a repetir lo enseñado y provocar lo enseñable, hacer de la enseñanza testimonio histórico y comprometido con las realidades sociales,
- no anular el sujeto. Incluirlo para el presente y la presentación, a costa de la representación y de los órdenes estéticos prescritos y preestablecidos,
- vindicar como principios lo ilógico, lo analógico, lo impredecible; como otros ya lo hicieron con la incertidumbre,
- visualizar, escenificar y hacer oír el autoencuentro y el reencuentro como estrategia para resistir,
- la democratización de las formas artísticas. Hacer de sus productos y procesos un bien público,

estamos a favor de

- la diversidad estética,
- hacer de la autonomía un proyecto artístico y de la educación artística un proyecto autónomo,
- legitimar, vindicar el cuerpo y la corporeidad,
- el quehacer simbólico como posibilidad de contrarrestar la preeminencia de los signos y el pensamiento cartesiano, que han menoscabado la libertad,
- buscar un arte verdaderamente laico y politeísta, polifónico, que permita sacar a la luz los componentes religiosos de los abordajes del arte con mayúsculas. Y recordar que monoteísmo es un

- solo arte; un símbolo sagrado: el objeto, la obra; un sacerdote: el artista (médium inspirado de un pensamiento que viene de otra parte); un templo: el museo, el teatro, la sala de conciertos; un milagro: la inspiración (como epifanía de una aparición repentina),
- una educación post-artística, que es una educación desprovista de toda trascendencia pontifical; una educación para personas capaces de rendir cuentas a sus semejantes, a nadie más, no a los sacerdotes, exegetas o carceleros del conocimiento,
 - Un modelo educativo post-artístico debe diferenciarse del artístico. Somos hijos del *anartista* Duchamp, quien borró la belleza en sí, del objeto, para siempre. Nos interesa ese revolucionario de los soportes...
 - reconocer que nos interesan más los soportes que los objetos; nos interesan menos los materiales nobles (mármol, metales, madera, etc.) que los materiales triviales, cotidianos, viles, incorporados. La educación post-artística no acaba con nada (¿para qué?), no ataca a nadie (¿con qué derecho?), modestamente conserva el diálogo con Arte y la Educación, para trascenderlos, para devolverlos al sujeto y a la sociedad en su conjunto. Para nosotros todo es material del arte, especialmente uno mismo, la vida. Buscamos una ética estética, donde la preocupación sea esculpirse a sí mismo,
 - la recreación de utopías, de metáforas, fortalezas de sentido en las que el azar sea nuestra forma de vida,
 - reconocemos, sin pudor, que nos aburre la enseñanza del arte cuando está basada en el ego, en la búsqueda desesperada del brillo propio a costa del otro, el narcisismo autista de quien busca afanosamente en la técnica lo que no le ha dado la vivencia. Nos interesa la ética-estética salida del cuerpo, hija de la intersubjetividad, material.

Bogotá, 31 de octubre de 2008

GRUPO DE ARTE Y PEDAGOGÍA

José Domingo Garzón

Miguel Alfonso

Eliécer Arenas

Carlos Sepúlveda

Facultad de Artes

Universidad Pedagógica Nacional

JOSÉ DOMINGO GARZÓN. Pedagogo, autor y director teatral, egresado de la ENAD (Universidad de Antioquia). Magíster en escrituras creativas de la Universidad Nacional. Ha dirigido más de 40 obras teatrales con el Teatro Libre, la Escuela Teatro Libre, Índice Teatro, Proyecto Pirámide, Teatro del Torreón, Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica. Ha escrito 10 obras teatrales. Premio Nacional de Teatro Universitario 2004, Ascún, con la obra *Narices Rojas* (UPN). Premio Nacional de Dirección a montaje teatral, Ministerio de Cultura en 2005, con la obra "La procesión va por dentro". Premio Nacional de Dramaturgia, Universidad de Antioquia en 2006, con la obra "emisiones de media noche". Fue Gerente de Arte Dramático IDCT; Decano de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Pedagógica Nacional. Profesor de planta de la Facultad de Artes de la Universidad Pedagógica Nacional. jdgarzon@pedagogica.edu.co

MIGUEL ALFONSO. Docente de planta de la Universidad Pedagógica Nacional. Estudió psicología en la Universidad Nacional, Licenciatura en Español-Inglés de la Universidad Pedagógica Nacional y posgrado en Comunicación de la Universidad Central. Ha sido actor y director del Teatro del Torreón, asistente de dirección en el Teatro Libre y en Índice Teatro. Investigador y docente de distintas universidades. Coautor de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional. Candidato a Doctor en Educación. mikealf8@yahoo.com

ELIÉCER ARENAS MONSALVE. Licenciado en Pedagogía Musical (UPN) y Psicólogo (U. Javeriana), con estudios de Doctorado en Antropología Social (U. Complutense de Madrid). Como investigador vinculado al grupo Cuestionarte, ha realizado investigaciones sobre diversas prácticas musicales en el país. Ha sido docente universitario y coordinador de Músicas Tradicionales del Área de Música del Ministerio de Cultura. En la actualidad es profesor de planta del programa de Música, en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Pedagógica Nacional. earenasmonsalve@gmail.com

CARLOS EDUARDO SEPÚLVEDA MEDINA.

Docente universitario y director de teatro. Se encuentra desarrollando la Maestría interdisciplinar en Teatro y Artes Vivas de la Universidad Nacional de Colombia. Especialista en educación artística integral de la Universidad Nacional de Colombia. Ha desarrollado estudios de pregrado en Filosofía. Maestro en Teatro con énfasis en Dirección escénica y Licenciado en educación básica con énfasis en Educación Artística. carlosoccidente@yahoo.com