

Aprender a desaprender

Learning to unlearn



Manuel Molina

Universidad Nacional de Córdoba

Facultad de Artes

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

Instituto de Humanidades

Córdoba, Argentina

mm88.molina@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-2948-9220>

Recibido: 01/03/2024 - Aceptado con modificaciones: 25/06/2024



<https://doi.org/10.55443/artilugio.n10.2024.46355>



<https://id.caicyt.gov.ar/ark:/s2408462x/hrd6tztss>

Resumen

En este artículo he intentado analizar algunos elementos críticos de mi experiencia docente que quisiera reunir alrededor del programa de una docencia negativa, concentrada en aprender a desaprender, en negar algunas de las instituciones regresivas del presente que ingresan en la educación de nivel medio: la temporalidad acelerada y discontinua, la ideología del puro presente, la adolescencia como carencia y el carácter policíaco de la sociedad.

Palabras clave

conceptos de aprendizaje
e investigación,
pintura, arte corporal,
instalación, crítica



unc



artes
editorial



CePIA



Abstract

In this work I have tried to analyze some critical elements of my teaching experience that I would like to gather around the program of a negative teaching, focused on learning to unlearn, on denying some of the regressive institutions of the present that enter middle level education: the accelerated and discontinuous temporality, the ideology of the pure present, adolescence as a lack and the policing character of society.

Key words

*learning and scholarship
concepts, painting, body
art, instalation, critique*

LA CIRCUNSTANCIA

Durante tres años (2012-2014) trabajé como docente en el Instituto Secundario El Salvador, a cargo de la materia Artes visuales, para los cursos A y B de 4º año, con un grupo de aproximadamente 44 estudiantes en cada división. El colegio se trata de uno mediano (cuya población ronda los 500 estudiantes), semiprivado, con subvención estatal, fundado y dirigido hasta hoy por la familia Barros. Es un colegio semireligioso porque, si bien no es oficialmente religioso ni tiene formación católica, tampoco alcanza a ser laico. Está ubicado en Poeta Lugones, un barrio del norte de la ciudad de Córdoba habitado por un sector aspiracional de la clase media. El colegio y el barrio mantienen una relación simbiótica, pues la mayoría de las familias inscribe a sus hijos allí, y este, a su vez, colabora con la institución familia por medio del Club Poeta Lugones y la Iglesia Santa María de la Paz, además de la formación. Educación, deporte y religión, quizás junto con el mercado (Hiper Libertad), configuran el centro de las actividades cotidianas que normalizan el sentido, las subjetividades y los hábitos de comunidad legítimos para los adolescentes y las familias de la zona.

Las horas que tomé forman parte del ciclo de especialización en Administración de empresas y gestión de las organizaciones, la única orientación que ofrece el colegio. En ese marco, las artes tienen un lugar, cuanto mucho, accesorio. Junto con ello, en el 2012 entró en vigencia el cambio de plan de estudio según el cual la materia Plás-

tica pasó a llamarse Educación artística: Artes visuales, y se dicta solo hasta el 4º año de la currícula. Se trató entonces de una oportunidad especial para convertir las certezas de las artes plásticas en un problema difuso, o sea, en arte contemporáneo. La situación ambigua y dispersa del arte en la época presente del neoliberalismo globalizado, impacta en la enseñanza formal de las artes bajo el signo de la crisis: ¿desde dónde se enseña lo artístico?, ¿qué materiales, técnicas y temas permiten enseñar artes visuales cuando ya no hay nada estable ni evidentemente artístico en ninguno de ellos? Esta situación epistemológica crítica del arte contemporáneo, que pone en crisis también a la pedagogía en artes, se inscribe en otras dos situaciones institucionales críticas: por un lado, la crisis histórica de la escuela normal, como espacio formal del intercambio ilustrado, estandarizado y positivista del saber, frente a los procesos de aceleración, fragmentación y virtualización de la vida cotidiana; y, por otro lado, la crisis históricamente instituida de la subjetividad “adolescente”.

En función de esta circunstancia, y como la burocracia docente exige planificar el año completo, pensé un plan de trabajo que representara conceptualmente la transición que el nombre de la materia atravesaba: del paradigma moderno de las artes plásticas hacia el paradigma contemporáneo de las artes visuales, cuya bisagra histórica son las vanguardias del periodo de entreguerras y las neovanguardias de la posguerra. Mi plan de trabajo consistió en que la primera mitad del año devenga en taller de arte moderno dedicado

a trabajar con el material plástico por excelencia de la modernidad, la pintura representativa; y la segunda mitad, en taller de arte contemporáneo dedicado a jugar contra lo aprendido en la primera mitad del año, en pos de descubrir los potenciales contemporáneos de lo visual. Así, la coyuntura nominal de la materia también señalaba una coyuntura histórica de lo artístico, desde la cual extraje la organización de los contenidos y de las actividades.

CRÍTICAS INSTITUCIONALES

En el primer año, les propuse a los estudiantes hacer ejercicios de arte contemporáneo, aprovechando la experiencia de la libertad estética: “Si la hora de plástica es asumida por los chiques habitualmente como la hora libre, haremos que sea la hora más libre de todas”. Así compartimos experiencias artísticas con la pintura, la *performance* y la instalación.

Contra la institución del tiempo contemporáneo acelerado por la digitalización, pasamos los tres primeros meses pintando, cada estudiante, un fragmento de la pintura de Velázquez *Las lanzas* y de *El rapto de Hipodamia* de Rubens, que ensamblamos como un rompecabezas.



Contra la institución de lo adolescente, sujeto carente que se actualiza en el nombre *a-lumno* (sin luz), hicimos un proceso de *performance*, que culminó en un Festival de *Performance*, donde cada uno llenó el espacio y el



Link a registro audiovisual: https://youtu.be/FQoA2yO2_7k

tiempo con una acción, poniendo el cuerpo y desplegando su propia subjetividad. Para abordar la *performance*, invité a la *performer* cordobesa Lucrecia Requena a accionar en el aula, para encender la chispa performática, antes de cualquier clase teórica o histórica sobre el arte de acción.

Contra la institución de lo educativo en la escuela normal que transforma el proceso de enseñanza-aprendizaje en una reproducción burocrática de la sociedad administrada, les chiques izaron sus uniformes alto en el cielo del patio

interno del colegio, a modo de crítica institucional y treparon el registro en redes sociales bajo el *hashtag* #LaPromoQueColgoElUniforme.

A partir de esta experiencia germinal brotó una serie de estrategias y tácticas metodológicas y pedagógicas que desde entonces he intentado conceptualizar como un programa de *docencia negativa* (Molina, 2015). Esta consiste en *aprender a desaprender*, en negar determinadas instituciones regresivas del presente que ingresan en la educación de nivel medio: la temporalidad acelerada,

la experiencia digital discontinua, la ideología de vivir en el puro presente, la reducción de la adolescencia a carencia y el carácter policíaco de la escuela. El proyecto de una docencia negativa busca insertarse como una crítica inmanente a la enseñanza tradicional y normalizante, pero, a la vez, se diferencia de las escuelas alternativas como Waldorf o Montessori. Se articula, más bien, con la tradición de pedagogías que toman de la producción artística el comportamiento mimético con materialidades concretas (Adorno, 2004) y de la experiencia estética el momento autorreflexivo del distanciamiento de las reglas sociales automatizadas (Rebentisch, 2003). Esto es, una pedagogía infiltrada con la fuerza de lo artístico, pero que va más allá de los contenidos específicos de la asignatura “plástica” o “artes visuales”. Por lo tanto, la docencia negativa no consiste en un abandono del proceso formativo ni en una recaída en una pluralidad o una horizontalidad anárquica, libre de todo límite en el aprendizaje. Consiste, por el contrario, en una interrupción reflexiva, una negación determinada de la aceleración capitalista, la reducción edadista y la desubjetivación de lo normativo.

Contra la reducción edadista, un valioso aporte lo hace la obra de arte-pedagógico de Ana Gallardo (2023), desmontando la organización evolutiva de la subjetividad en edades asociadas rígidamente a una serie de capacidades en desarrollo en la infancia, de esplendor en la adultez y de discapacidades o atrofia de las capacidades en la vejez. Gallardo desmonta el edadismo precisamente desde el otro extremo: el proyecto se llama

Escuela de envejecer. El volumen que recopila la experiencia de este trabajo lleva por subtítulo *Aprendizaje coral sobre saberes otros, materiales efímeros y poderes para hacer lo que soñamos*. La vejez se retrata ahí como una posibilidad del ejercicio lúdico de la libertad determinada, precisamente la que la docencia negativa pretende, por fuera de las obligaciones automáticas. Gallardo rapta lo lúdico para la vejez, algo que parece reservado para la naturaleza de la niñez. Señala Cristina Urzaiz Mediz:

Ahora, a mis ochenta y cuatro años de vida, con setenta de haber vivido como lo marcaban las obligaciones, los convencionalismos y el deber ser, me doy cuenta de lo afortunada que he sido. Desde que cumplí setenta, vivo como yo lo decido, no le tomo parecer a nadie, gozo cuando lo siento, pero cuando quiero (...) tomo mis decisiones con absoluta libertad (En Gallardo, 2023, p. 163).

La infancia creativa, desaprendida, se aleja de la falta (de límites, de experiencia y de desarrollo) y puede ser leída ahora como una alianza intuitiva con ciertas bondades de la vejez (la calma, la espera, el desenfado). Desde los extremos se hace saltar a la adultez como parte del problema.

Pero tal proceso de inmiscuir las estrategias artísticas en las pedagógicas, tampoco deja intactas las tácticas del arte, porque les exige salir de su zona de comodidad, de los espacios institucionalizados del arte burgués moderno, como el museo, la academia superior y la galería, y expandirse hacia el conflictivo terreno de la escuela, donde se encuentran en tensión otras

fuerzas y escenarios sociales circundantes, como la familia, la vecindad, la Iglesia, los clubes y las pantallas.

Hay un camino, de esto que llamo aquí *docencia negativa* orientada a aprender a desaprender, ya abierto por el artista, docente e intelectual uruguayo Luis Camnitzer. Analiza Camnitzer (2008), en *Didáctica de la liberación*, una relación entre las neovanguardias latinoamericanas, las pedagogías de la emancipación –como la de Paulo Freire (1969)– y el contexto cotidiano de enseñanza:

El arte contemporáneo en América Latina trató de sacar al arte del lugar en el que normalmente se supone que está, es decir, el campo de los síntomas culturales. Su nuevo lugar ahora estaba en un escalón más arriba, en el campo de la práctica cotidiana (...) Las aproximaciones didácticas eran bienvenidas, aunque esto no quería decir que había que limitarse a una transmisión simplista y tradicional del mensaje político. Es justamente esta clase de transmisión, típica de la vieja pedagogía, la que se clasifica como adoctrinamiento. El nuevo objetivo no era el lavado de cerebros, sino el equipar a la gente con herramientas creativas (p. 150).

Estas herramientas creativas, sin embargo, se han visto profundamente alteradas por nuevas mediaciones del mundo contemporáneo, si tenemos en cuenta el nuevo estadio de los modos de producción y circulación del valor, del lazo social, de la información y de las imágenes. El capitalismo tecnológico ha precipitado fenómenos de subjetivación en masa asociados a la proliferación de imágenes digitales, la aceleración de la experiencia, la profundización de la ansiedad,

la fragmentación de la atención y la tendencia al aislamiento (Brea, 2010). Fenómenos todos que irrumpen en las generaciones de infancias y adolescencias nativas digitales con mayor fuerza.

Para repensar aquellas *herramientas creativas* de las que habla Camnitzer, el docente e investigador también uruguayo, Fernando Miranda (2021), propone en su trabajo “Educación y cultura visual: ¿Qué hay de nuevo, viejo?” actualizar las estrategias pedagógicas a la altura del estado *pantallizado* del mundo, incluyendo el aula. En vez de ofrecer una resistencia ciega que haría morir de inanición a la escuela en una suerte de torre de marfil arruinada, esta actualización se orienta al trabajo con la cultura visual e informática digital, desplegando allí “pedagogías colectivas” dirigidas a construir una “posproducción educativa”: “En la posproducción educativa en la que estoy pensando, las visualidades deben ser transformadas, movidas y vueltas a enfocar, puestas en perspectiva; guionadas en nuevos relatos, y vueltas a usar” (p. 372). El punto altamente productivo de este aporte de Miranda para una *docencia negativa* es la fuerza de lo sensible, de lo visual y de lo artístico en medio de la digitalización imperante, que inunda la pedagogía escolar contemporánea.

La posproducción educativa tiene que poner a disposición los contenidos de la cultura visual y las artes no para provocar un ajuste de sentido, sino para ampliar los sentidos posibles; para enriquecer la experiencia estética a partir de los diversos repertorios visuales y de lo que acontece en torno a estos (p. 372).

Aquí y ahora, de un modo todavía más urgente que a comienzos de siglo, la capacidad sensible para discernir entre imagen y cibervigilancia, información y manipulación, conexión y aislamiento en el mundo analógico-virtual se ha convertido en un horizonte decisivo del desaprendizaje.

Cómo citar este artículo:

Molina, M. (2024). Aprender a desaprender. *Artilugio Revista*, (10). Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ART/article/view/46355>

Referencias

- Brea, J. L. (2010). *Las tres eras de la imagen*. Madrid: Akal.
- Camnitzer, L. (2008). *Didáctica de la liberación. Arte conceptualista latinoamericano*. Buenos Aires: Centro Cultural España-Buenos Aires ediciones.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI editores.
- Gallardo, A. (2023). *Escuela de envejecer. Aprendizaje coral sobre saberes otros, materiales efímeros y poderes para hacer lo que soñamos*. Buenos Aires: Metaninfás ediciones.
- Miranda, F. (2021). Educación y cultura visual: ¿Qué hay de nuevo, viejo? En S. Alonso y F. Miranda (Eds.), *No fue posible encontrar lo que buscábamos. Reflexiones sobre prácticas culturales, acciones artísticas y educación* (pp. 125-131). Montevideo: Ediciones Casamario.
- Molina, M. (2015). #LaPromoQueColgóElUniforme. Enseñanza negativa en la escuela secundaria, en Córdoba, hoy. *Un pequeño deseo*, 25(8), pp. 72-81. Córdoba: Casa Trece Ediciones.

Biografía

Manuel Molina

AUTOR

Córdoba, Argentina, 1988. Trabaja como investigador en filosofía del arte, docente y artista visual. Doctor en Artes visuales y Licenciado en Pintura, ambos títulos por la Universidad Nacional de Córdoba. Su recorrido está orientado hacia una exploración de los materiales de la pintura y de las artes visuales contemporáneas, desde una perspectiva híbrida que integra el materialismo histórico, la teoría crítica, la filosofía del arte y la producción artística.

Contacto: mm88.molina@hotmail.com