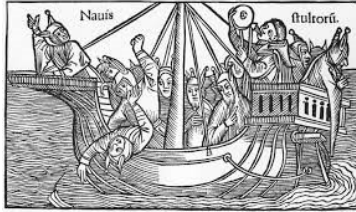


Revista Stultifera Navis

Número 2 Año 2 (Marzo 2021)



“Arte y Docencia: La dialéctica del artista”

Ivonne Valdés Bascuñán¹

Chile

“Un buen profesor no tiene por qué ser un buen pintor le había dicho el señor De Morais en cierta ocasión”, frase escrita por Adolfo Couve en su libro *La Lección de Pintura* (1979). Couve (1940-1998) pintor, escritor y docente, fue sin duda un profesor magistral en sus cátedras universitarias de la Universidad de Chile, exponiendo las virtudes, fracasos e intenciones de los artistas y las propias, a través de las obras de Cézanne, Velásquez, Van Gogh, Rafael, Rembrandt y tantos otros pintores clásicos de la Historia del Arte. Encarnaba la complejidad de la personalidad creativa que enfrentado a los ojos de los “aspirantes” a artistas, se situaba con propiedad junto a la proyección de las pinturas clásicas como si las hubiese creado él mismo. Por sus clases, generaciones de futuras y futuros artistas fueron especializándose desde la academia para ejercer como “creadores” o a través de un par de años más de estudio, promover las técnicas pictóricas, escultóricas, dibujísticas o fotográficas en alguna institución educacional replicando con énfasis o sin él, la transmisión del oficio.

No sólo Adolfo Couve es un claro exponente de la fórmula artista-profesor, sin embargo, a modo de ejemplo, encarna particularmente la dicotomía del docente que frente a sus estudiantes analiza con pupila precisa a pintores de la historia universal, determinando sus aciertos técnicos, el uso de la luz, la sombra, la forma y la contraforma y al mismo tiempo al artista sentado frente al bastidor que vuelve a su taller en búsqueda de la luz, la sombra, la forma y la contraforma tan escurridiza.

Así como Couve, son innumerables las y los artistas que han asido la posta de la docencia ya sea por convicción o necesidad, promoviendo la importancia del arte dentro de

¹ **Ivonne Valdés Bascuñán**, es Licenciada en Artes Visuales por la Universidad de Chile, Magíster en Arte y Educación por la Universidad Central de Chile. Miembro de la Asociación de Pintores y Escultores de Chile, Directora de Artes del Colegio Artístico Salvador de Santiago.

sociedades dispuestas a desconocer sus implicancias. Sin embargo, las características particulares de un artista y de un docente, tensionan la relación que se establece entre ambas faenas pasando por alto sus cualidades y contradicciones. Mientras “el artista se esfuerza por expresar sus sentimientos, más que por reproducir sus observaciones” según Read (1995, p. 53), Sánchez afirma que “los educadores se ocupan de transmitir de forma eficaz y uniforme un currículo preestablecido” (2010, p.47), entonces podríamos simplificar este cruce y esgrimir la hipótesis que el artista es quien se sumerge en las aguas de la educación por algún u otro motivo y no el docente en las aguas del arte, debiendo el artista adecuar las nociones básicas que prevalecen en su quehacer, interpretando el hacer artístico desde la acción de reproducir técnicas, capturar ejemplos y destacar alguno que otro talento dentro sus aprendices, abandonando su propio flujo creativo que no escatima en demandar tiempo y espacio. Por otra lado, admitir que la formación de docentes remite a las artes a lo meramente decorativo, ignorando su importancia en términos reflexivos y productivos. En este sentido, profundizar en esta conexión del arte y la pedagogía aunándolos en una misma persona, pareciera ser un trabajo complejo.

En vista de lo anterior, es posible comprender que el concepto artista-docente comienza a utilizarse con el fin de definir a aquellos artistas que se dedicaban a enseñar. Fue a raíz de George Wallis (1811-1891) que ejercía como artista y profesor en la Escuela de Diseño de Manchester que se acuña la idea, siendo quien contribuyó en las escuelas y museos de arte de todo su país, propiciando el uso del concepto: “Wallis fue uno de los primeros en graduarse del programa inicial de Enseñanza Artística en el Reino Unido, el cual se centraba en *aprender a enseñar Artes* y no simplemente *aprender sobre las Artes*” (García-Huidobro 2018, p.41). García Huidobro (2018) plantea la contribución de Wallis a la identidad del artista-docente como un individuo que igualaba el hacer y la práctica artística con la enseñanza de la misma. Posteriormente, a mediados de los años cincuenta, el concepto reaparece a través de Lanier (1959) quien hace una distinción de la identidad del artista y la del profesor de artes, dado la falta de reconocimiento que sostenía el concepto de artista-docente en el campo de la educación artística (García-Huidobro, 2018). Algo similar sucede a mediados del siglo XX en donde la pregunta respecto a lo ¿qué es un artista-docente? abren la interrogante de comprender su definición como una dualidad que superpone un rol por sobre el otro. Aun así, desde Wallis la noción de artista-docente puede conciliarse instalándose como una filosofía de enseñanza (García-Huidobro, 2018).

Dado que la noción de artista-docente no se define completamente y suponemos que ambos roles se encaminan aparentemente por carriles distintos, es preciso puntualizar algunos aspectos concordantes, que orientan y valoran la importancia del ejercicio creativo como una capacidad constitutiva del ser humano, estableciendo como punto de partida las correspondencias existentes tanto en la singularidad del artista como en la del docente.

En relación a lo anterior, podríamos considerar que “a pesar de haber sido difundida la idea contraria (...) se puede afirmar que cualquier individuo está capacitado para ser creativo” (Conde, 2012), siendo un aspecto relevante dentro de la experiencia artística que pone como pie forzado la disposición creativa de las y los artistas como productores de ideas, siendo quienes fracturan las rutinas con propuestas diversas y por otro lado, la acción pedagógica que requiere flexibilidad y fluidez para el buen desarrollo en la transferencia del conocimiento, como menciona Elisondo (2015) al argumentar que el “pensar la educación desde una perspectiva creativa implica divergencias, flexibilidad y alternativas a la hora de

pensar las propuestas pedagógicas, los contenidos y los encuadres didácticos. Todos somos capaces de generar transformaciones” (p. 4), de este modo podría considerarse la contextura de la creatividad y su desarrollo como un constructo patrimonial del ser humano, permitiendo de alguna u otra forma establecer el vínculo del artista y el docente reafirmando a la creatividad como “un proceso indispensable en los aprendizajes que habilita la construcción de nuevos conocimientos y relaciones entre saberes” (Elisondo, Piga, 2020, p. 5).

Al determinar lo mencionado respecto a la creatividad, podemos adentrarnos a explorar el concepto del arte en nuestros días, lo que nos permite “identificar la función contemporánea de las artes básicamente integradora y relacional, que pretende conectar con todos los sustratos de la realidad que compartimos, y no solo como una manifestación superior del espíritu humano” (Abad, 2009), es decir, la intención del artista contemporáneo ha dejado atrás las concepciones de una sociedad categorizada, en donde la valoración del arte tendía a potenciar una diferenciación del artista respecto del entorno, desvinculando la producción artística de lo cotidiano sin propiciar la disposición de relaciones que potencien su realización. En consecuencia:

si aceptamos que el arte es una forma compleja de pensar, de especular y de hacer conexiones, la pregunta que se nos plantea nuevamente es: ¿debiera el arte formar parte de la educación o la educación formar parte del arte? Estoy refiriéndome a una integración completa, así que la pregunta es sobre quien debería informar o condicionar a quien. (Camnitzer, 2015).

Es entonces en este vuelco de las artes de los últimos tiempos, lo que en definitiva acercaría los propósitos artísticos a las diversas ocupaciones de la sociedad, siendo la docencia un espacio que acoge la transmisión cultural y artística, confirmándose como el medio pertinente para la transferencia del conocimiento y la reflexión de todas las disciplinas, sin excepción.

Todo este contexto parece ratificar que la unión artista-docente ha sufrido una transformación en cuanto a forma y fondo, puesto que la incompatibilidad que en un principio fue mencionada, dada la tensión existente por los procesos formativos de ambos haceres, experimentan un quiebre en el instante en que las artes se disponen a transgredir el terreno al cual fueron remitidas. Bien lo relata Gombrich en el inicio de su libro *Historia del Arte*, al exponer en un par de frases el curso de la historia visual, “hombres que cogían tierra colorada y dibujaban toscamente las formas de un bisonte sobre las paredes de una cueva; hoy, compran sus colores y trazan carteles para estaciones de metro” (1997). Gombrich, nos indica el cómo el proceso artístico planea similarmente desde un comienzo de la humanidad hasta nuestros días, reflejando cambios en los contextos, las herramientas y las tecnologías, mientras lo que subyace continúan siendo actividades que nos pertenecen como especie. Por lo tanto, la función de las artes abren posibilidades tanto para quien la ejecuta como para quien la aprecia y cuya apertura, libera de un modo u otro la acción del artista en cuanto a la propagación de su obra y su hacer desde todos los medios y escenarios posibles.

En vista de lo anterior, al reconocer este cambio en el concepto del artista en cuanto a su relación con el medio, se observa un impulso a configurar otro punto de encuentro al

definir el propósito tanto del arte como de la docencia. Por esta razón, es posible determinar a raíz de la pregunta que John Carey formula en uno de sus capítulos del libro *¿Para qué sirven las artes?* (2005), la interrogante sobre si el arte nos hace mejores (p. 101). Para ello, Carey realiza un recorrido histórico y filosófico de las apreciaciones sobre las repercusiones del arte tanto en su ejecución como en su recepción. Es así, como desde la antigüedad clásica aparecen las primeras consideraciones de la utilidad del arte mencionando a Aristóteles quien enseñaba que la música formaba el carácter, mientras que para Platón, el arte empeoraba a la gente, posicionando a los artistas en el sexto lugar de los nueve niveles de su ordenamiento del alma humana.

Posteriormente, es en el siglo XVIII que la idea sobre el arte y su capacidad de “mejorar a sus receptores moral, emocional y espiritualmente” pasó a formar parte de la ortodoxia intelectual occidental con el Iluminismo y la creación de la estética coincidiendo con el declive de la fe religiosa (Carey, 2005). Ya en el siglo XIX se difunde la idea de que el arte tiene como misión hacer mejores personas, propagando la noción de que el acceso a las galerías públicas facilitaría este cometido. Sin embargo, estos propósitos radicarían en intenciones sociales de la clase acomodada, considerándose actos “hipócritas” al depositar en el arte la acción de mejorar la calidad de vida de las personas, obviando la responsabilidad política-social por parte de las clases dominantes de la solución a la pobreza, a la falta de alimentación y a las condiciones precarias, atribuyendo a que la acción de observar pinturas fuese la actividad que despertaría “sentimientos elevados” asegurando de ese modo la tranquilidad social (Carey, 2005, p.102).

Bajo esta premisa, la responsabilidad social del artista se igualaría a la responsabilidad formadora de un profesor, que aunque no se expresa explícitamente se le atribuye una tarea social que revierte el vacío cultural, intelectual y/o espiritual o por el contrario se invisibiliza por lo mismo, considerándola una amenaza. Aun así, sin que se señale como tal:

la práctica de un artista-docente se transforma en un compromiso social y político (García-Huidobro, 2016), puesto que ejerce la docencia en primera persona, es decir, enseña técnicas, contenidos, temas o situaciones que le importan, que ha experimentado o ha de investigar plásticamente. (García-Huidobro, 2018).

Al considerar los puntos de confluencia de artistas y docentes, en función de comprender la unidad de los conceptos encarnados en una misma persona, es posible identificar el cómo la educación aborda el tema artístico. Con todo y lo anterior, Luis Camnitzer artista, teórico y docente uruguayo, en múltiples ensayos y entrevistas, realiza reflexiones que expresan los motivos que lo hacen decidir el por qué opta por dedicarse además a la pedagogía:

No sé si es producto de hacer arte durante tantos años, con el consiguiente aburrimiento, o pura concientización social y política. Pero es un hecho que cada vez me interesa menos la autoría. Quizás sea por su parentesco con la palabra autoridad. Sea lo que sea, cada vez me parece más importante concentrarme en el efecto que tienen las cosas que en las cosas mismas. (Camnitzer, 2015).

Las motivaciones que Camnitzer expone en cuanto a la búsqueda del sentido mismo de la obra, es en muchos casos el vuelco que la o el artista hace comprometiéndose con la transmisión del fenómeno artístico. Reconocer la potencia del arte en cuanto a discurso, a instrumento expresivo y contingente, subvierte la herencia empujando a navegar desde las profundidades del sentir humano, apropiándose de aquello que cada contexto evidencia como recurso denunciante, estético o movilizador e impulsando de alguna u otra forma el soltar los nudos del taller para irrumpir en las aulas o los parajes de la educación.

Es por ello si proseguimos con la experiencia de Camnitzer en cuanto a lo que comprende por educación y arte su apreciación es puntual: “no veo mucha diferencia entre arte y educación (...) dada la división en disciplinas en la que fragmentamos el conocimiento, creo que el orden en que menciono arte primero y educación después, tiene cierta importancia” (2015). En este sentido y como lo argumenta en el mismo artículo *Arte y Pedagogía* : “de acuerdo a ese orden se abre la posibilidad para que uno incluya el otro y tengamos que elegir cual queremos que absorba a cual”. En consecuencia, pareciera que es el tema en cuestión, cuestionándonos ¿cuál es el énfasis que el artista-docente otorga a la transmisión del fenómeno artístico?, ¿desde dónde se posiciona?. En suma, ¿qué hay de cierto que “*Un buen profesor no tiene por qué ser un buen pintor*”? como lo narra Couve en su libro.

En definitiva, el transcurso de la historia del arte ha circulado entre maestras, maestros y discípulos, la transferencia de las técnicas, el oficio, las propias tradiciones del hacer, han sido transmitidas por siglos desde la academia como también desde lo alternativo o al margen de toda institucionalidad. No obstante, pareciera que hoy el arte sobrevive en esta red que se teje, independizándose de las convenciones y promovándose desde quienes “saben” más. Simultáneamente los museos y galerías han sido empujados a transformarse en espacios tanto expositivos como educativos, las asignaturas tradicionales deben responder al acceso y la promoción de la interdisciplinariedad y la y el docente a buscar mecanismos que le permitan transformar la parcelación del conocimiento dirigiéndose a la integración de los conocimientos.

En conclusión, ciertas características podríamos suponer que hace de un artista también un profesor:

Para quienes desconocen las características que articulaban la escena de las artes visuales durante la década de los '80, la irrupción de Couve, manifestada en dos exposiciones individuales (...) podía resultar nada mas que la vuelta al oficio de un artista que –como tantos otros- retomaba el rito secular que implica el hecho de someter una obra a la mirada pública. Sin embargo, Couve tenía la costumbre de no asistir a sus inauguraciones. En este sentido, tomaba al pie de la letra la sugerencia hecha por Cézanne respecto de excluir el yo del proceso creativo. Couve despreciaba cierta actitud de histeria que entrañaba el rito -tan caro al arte moderno- de las llamadas inauguraciones de arte. No suscribía a la costumbre de exhibir la obra junto con la exhibición del propio artista; repudiaba la intensidad fuera proyectada por las luces y los focos sobre la superficie obscena del rostro (...) para Couve el narcisismo del yo debía desaparecer en beneficio tanto de la transparencia como de la opacidad del lenguaje. (Balmaceda, 2005, p. 17).

Finalmente, queda abierta la pregunta de cuál sería la motivación de un artista el decidir ser también un profesor, obviando las consideraciones económicas y adentrándonos en el sentido más profundo de su cometido.

Al abarcar a modo de ejemplo la postura de Adolfo Couve, artista y docente, quizás se clarifique, o quizás no. Queda a juicio del lector.

Bibliografía

1. Abad, J. (2009). Usos y funciones de las artes en la educación y el desarrollo humano. *Educación artística, cultura y ciudadanía*, 17-23.
2. Balmaceda, P. (2005). Escritos sobre arte. Ediciones Universidad Diego Portales, Chile.
3. Camnitzer, L. (2015). Arte y Pedagogía. <https://esferapublica.org/nfblog/arte-y-pedagogia/>
4. Carey, J. (2005). ¿Para qué sirven las artes?. Editorial Debate, Argentina.
5. Conde, L. (2012). La personalidad creativa: un sistema complejo. Eduardo Chillida y Mihaly Csikszentmihalyi.
6. Couve, A. (1979). Obras completas Adolfo Couve. Tajamar Editores, Chile.
7. Elisondo, R. C. (2015). La creatividad como perspectiva educativa. Cinco ideas para pensar los contextos creativos de enseñanza y aprendizaje. *Actualidades investigativas en educación*, 15(3), 566-588.

8. Elisondo, R. C., & Piga, M. F. (2019). Todos podemos ser creativos. Aportes a la educación. *Diálogos sobre educación*, (20).
9. García-Huidobro Munita, R. (2018). Artistas-docentes que aprenden a enseñar. Abrir espacios pedagógicos y transgredir dualidades. *Innovación educativa (México, DF)*, 18(77), 39-56.
10. Gombrich, E.H. (1995). *La Historia del Arte*. Editorial Phidon. Londres.
11. Sánchez de Serdio Martín, A. (2010). Arte y educación: diálogos y antagonismos. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 2010, vol. 52, p. 43-60.