

F·i·l·i·a

Investigación - Arte Memoria

ISSN: 2697-3596

ARTÍCULOS

Natalia Alarcón Pino

Brunotti y Ros Puga

María Fernanda Cartagena

Escobar Cuéllar y Peña

Futuro Moncada

Jhosell Rosell

Rocío Soria

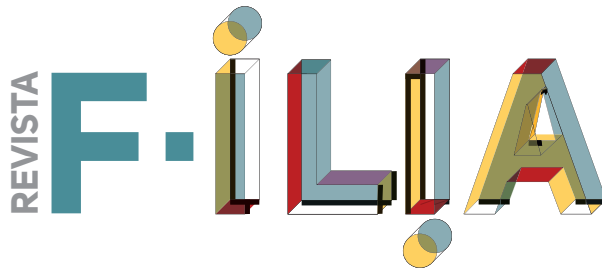
CONTRAPUNTEOS

Calle-Zambrano-Lomelí

Entrevista a Narda Alvarado

Artes
EDICIONES
INVESTIGACIÓN

Revista N.º 10
Guayaquil, Ecuador
II Semestre 2024
ISSN: 2697-3596



F-ILIA 10
**Investigación
en artes:
un asunto
interdisciplinar**

Artes
EDICIONES



Rector: William Herrera

Vicerrector Académico: Bradley Hilgert

Vicerrectora de Posgrado e Investigación: Olga del Pilar López



Dirección: Verónica Andrade Aguilar

Diseño y maquetación: José Ignacio Quintana Jiménez

Corrección de estilo: Silvia Daniela Zeballos Manosalvas

Mz14, Av. 9 de Octubre y Panamá

Guayaquil, Ecuador

editorial@uartes.edu.ec

Instituto Latinoamericano de Investigación en Artes - ILIA
Revista F-ILIA
Número 10, II semestre 2024
ISSN: 2697-3596



Director: Pablo Cardoso
Coordinación de proyectos ILIA: Malena Goya
Editor: Fernando Montenegro
Asistente editorial: Luisa Castellanos y Milena Plúas

CONSEJO ASESOR

Mónica Lacarrieu	Universidad de Buenos Aires (Argentina)
Lucina Jiménez	Instituto Nacional de Bellas Artes (México)
Ramiro Noriega	Universidad Central del Ecuador
Ricardo Toledo	Universidad Javeriana (Colombia)

CONSEJO EDITORIAL

Bradley Hilgert	Universidad de las Artes (Ecuador)
Ybelice Briceño	Universidad de las Artes (Ecuador)



Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](#)

Revista F-ILIA es una revista arbitrada por pares ciegos.
Se publica una edición semestral.
Revista indexada en Latindex.

Revista.filia@uartes.edu.ec
<http://bit.ly/RevistaFILIA>

Índice

Prólogo

Fernando Montenegro

7

ARTÍCULOS

Libro de procesos pictóricos: una investigación pictórica
sobre y desde el cuerpo

Natalia Alarcón Pino

17

¿Cómo voy a escribir una tesina si soy de Artes Visuales?

Investigación y registro del proceso poético en el
profesorado superior docente

Andrea Brunotti y Soledad Ros Puga

27

Estética liberadora. Murales: Agua y Páramo en San

Francisco de Cruz Loma

María Fernanda Cartagena

43

Dejar de ser fantasma. Persiguiendo la identidad
de la investigación y el conocimiento en las prácticas
artísticas y pedagógicas

Juliana Escobar Cuéllar y Nathalie Peña

65

Un proyecto de investigación en las artes vinculado
a la noción de paz

Futuro Moncada

85

La interculturalidad como práctica pedagógica en la
educación artística superior dentro de un contexto fronterizo

Jhosell Rosell

113

Pensamiento manglar: compost tropical

Rocío Soria

137

TEXTURAS

- Interacción con el territorio de Ciudad Bolívar:
otras formas de hacer hiphop
Fernando Arias Taka 165
- Paraíso 4.0*, un montaje interdisciplinario con rumbo al
análisis de los fenómenos complejos (parte I: coreografía-química)
Brenda Ávalos 181
- Tiempo subjetivo
Marcela Cadena 191
- La migración del conocimiento a través del sonido:
construyendo puentes entre la tradición oral y la
academia en la educación musical
Wilson Tovar 205

MEMORIA

- Debates urgentes sobre la investigación en artes
en América Latina
Varios autores 213

CONTRAPUNTEOS

- Ambientalismo, ecología y las artes: diálogos
y tensiones emergentes
Antonella Calle, Alejandra Zambrano, Luis Felipe Lomelí 261
- Entrevista a Narda Alvarado
Fernando Montenegro y Miguel Aillón 281
- Semblanza de los autores 301

Prólogo

El presente número de *F-ILIA*, el décimo, es una suerte de homenaje crítico a la principal labor del Instituto Latinoamericano de Investigación en Artes (ILIA) que es reflexionar sobre el sentido y el alcance de la investigación en artes en América Latina. Llegado el quinto año de nuestra publicación, hemos encontrado la necesidad de (re)preguntar e insistir sobre el estado de nuestro campo en la región. Como siempre, la respuesta de los artistas e investigadores ha sido generosa y heterogénea. A nuestra convocatoria respondieron más de una decena de autores provenientes de México, Colombia, Argentina, Estados Unidos y España, cuyos aportes evidencian la necesidad de extender y radicalizar espacios como este, con la tarea de empezar con la discusión, nunca de darla por clausurada.

De manera concreta, este número nos ha sorprendido con lo que parece ser un tema íntimamente relacionado con el asunto de la investigación en artes, esto es, el registro de los procesos artísticos a través de la creación de bitácoras, archivos, cuadernos de trabajo, borradores y otras metodologías que, sin ser exclusivas del campo de las artes, se han visto revalorizadas y reformuladas por varias de las experiencias y trabajos expuestos en el presente número. Me pregunto si una publicación como esta no es en el fondo siempre algo que está en proceso de constitución, incluso cuando ha sido ya publicada. Lo que me parece que está en cuestionamiento es la idea misma de lo definitivo y de la clausura de las definiciones sobre la investigación en artes. Si algo queda claro es que, como lo ha sugerido la artista boliviana Narda Alvarado, parte del trabajo del artista es preguntarse por el sentido mismo de la investigación, y no solo de la investigación en su propio campo, sino incluso también en el ámbito de la ciencia. ¿No es justo eso lo que está en juego? Me parece que esa «indefinición» en la que insiste Alvarado es no solo crítica, sino transformadora sobre todo si la elevamos a metodología.

Modestamente, ese creemos que es el valor principal del presente número, y, por qué no, de toda la publicación.

En su artículo «Libro de procesos pictóricos: una investigación pictórica sobre y desde el cuerpo», Natalia Alarcón se propone registrar y reflexionar sobre las representaciones del cuerpo a través de una metodología que entrecruza lo artístico con lo personal —o, podríamos decir, lo íntimo—: las bitácoras. La bitácora ya no solo como el registro de un procedimiento artístico, sino como un espacio donde se problematizan esas prácticas y donde se le da importancia también a los sentidos y a las sensaciones, así como también al juego entre el artista y el instante. En otras palabras, las bitácoras, para Alarcón, son también un espacio de intervención artística.

El artículo de Alarcón sin duda se ve reflejado en el trabajo propuesto por Andrea Brunotti y Soledad Ros Puga, quienes han desarrollado toda una metodología para la investigación en artes a través de su artículo titulado «¿Cómo voy a escribir una tesina si soy de Artes Visuales? Investigación y registro de proceso poético en el Profesorado Superior Docente». Este trabajo da cuenta de la materia de Metodología de la Investigación en Artes del Profesorado de la Escuela Superior de Artes Visuales Martín Malharro. Las autoras revisan el propio concepto de investigación en artes, haciendo énfasis en la proposición «en», pues esta formulación permite pensar las artes desde una posición desjerarquizada, lo que habilita un acercamiento a la cuestión metodológica desde una perspectiva poética. Las autoras sugieren que pensar la metodología de investigación como una suerte de *poeisis* y de configuración de momentos, en lugar de pensarla como un esquema rígido, habilita a los y las estudiantes a adoptar una posición crítica y sensible respecto a la investigación. La bitácora es, otra vez, una de esas estrategias clave, como lo ha argumentado Natalia Alarcón en su trabajo.

También en el ámbito de la educación, aunque desde la perspectiva de la tradición educativa transformadora, María Fernanda Cartagena revisa algunas de las iniciativas llevadas a cabo a principios de este siglo, concretamente el proyecto Murales: Agua

y Páramo, gestionado entre la comunidad San Francisco de Cruz Loma y el Yaku Parque Museo del Agua. Cartagena utiliza, de manera central, el concepto de estética liberadora, a partir de la cual repiensa el sentido de este tipo de proyectos vinculados con barrios populares. En este artículo se resalta la importancia de la activación de espacios públicos de producción artística desde una perspectiva crítica que tome en cuenta los conflictos estructurales de un campo cultural como el ecuatoriano, atravesado por el colonialismo, el elitismo y el eurocentrismo. Cartagena menciona varios antecedentes del presente proyecto, pero también se ha dispuesto a realizar una necesaria historización de las reflexiones e intervenciones artísticas e intelectuales producidas en el Ecuador y América Latina, como la teología de la liberación o, en el caso local, el trabajo de los *tzántzicos*. A partir de esa reflexión la autora narra pormenorizadamente la jornada de inauguración de los murales donde se puede evidenciar la importancia del trabajo con la comunidad, que incluye la atención a los testimonios de los vecinos y las repercusiones económicas para el barrio, desde la perspectiva de la economía popular y solidaria.

A partir de autores como Imre Lakatos, Steven Scrivener o Henk Borgdorff, Futuro Moncada se interroga por el sentido filosófico-poético de la investigación en artes, en su compleja tensión y dialéctica con el saber científico. ¿Qué es lo específico de la investigación en artes? ¿Cómo se plantea un proyecto de investigación en artes con criterios no científicos o científicistas? Es cierto que las artes producen un saber que les es específico, sin embargo, el autor advierte que en ocasiones las artes importan algunas metodologías de las ciencias sociales, lo cual también constituye un problema. Moncada busca plantear sus argumentos desde el punto de vista de la filosofía, pero en relación con la producción artística desarrollada a propósito del conflicto armado en Colombia. De allí que, nuevamente trayendo a Borgdorff a la discusión, resulte necesario emplear la noción de una investigación en artes *performativas* que generaron una serie de reflexiones sobre el concepto mismo de paz, que es con el que los artistas estudiados por nuestro autor habían

trabajado. Esta metodología de investigación le ha exigido a Moncada una intervención activa sobre las obras donde el investigador participa en la construcción del sentido, despertando, como lo han hecho otros autores de este número, la idea de que se investiga, simultáneamente, *en* las artes y *sobre* las artes. En esa ecuación, por supuesto, Moncada privilegia la investigación *en* las artes. Moncada, como Alarcón, Brunotti y Puga, ha hecho también uso del cuaderno de trabajo como método de investigación artística.

Haciendo también una lectura de Borgdorff —además de otros autores, como Maffesoli— y sus definiciones de la investigación artística, Juliana Escobar Cuéllar y Nathalie Peña Gama relatan la experiencia del programa Crea, una estrategia de formación artística de la ciudad de Bogotá, liderada por el instituto de Artes Idartes. Los términos de la presente investigación han sido planteados y problematizados en una Mesa de Investigación Transversal, donde la palabra «crisis» ha sido crucial para comprender algunas de las problemáticas centrales respecto a la implementación de programas multidisciplinarios de artes en una ciudad como Bogotá. Esta Mesa de Investigación Transversal, como su nombre lo sugiere, ha acogido a actores de diversos campos que incluyen artistas, humanistas, pedagogos, entre otros. Esta aproximación ha permitido observar los conflictos subyacentes a la definición de la investigación en el campo de las artes, los conflictos, por cierto, relacionados con la metafísica occidental que ha buscado separar tajantemente los campos de conocimiento. Como respuesta a ello, las autoras han preferido valorar una mirada «en retazos» hacia la heterogeneidad del campo social y artístico al que se enfrentan los proyectos artísticos. Esta estrategia involucra, también, diversas formas de aproximación y acompañamiento a estos procesos que forzosamente construyen herramientas de investigación más flexibles y maleables. Por supuesto, esta estrategia responde a la búsqueda de una compenetración más profunda y sensible con las comunidades con las que se trabaja. El artículo, en su parte central, desarrolla el sentido y uso de esas herramientas en el proyecto Crea.

El trabajo de Jhosell Rosell Castro en coautoría con Martha Salazar Cíntora, por su parte, interpela al concepto de interculturalidad en el contexto de la frontera Tijuana-San Diego, la más transitada del mundo. Uno de los conceptos con los que se lidia en el artículo es el de transculturación avanzada por Fernando Ortiz que sirve como una guía para dar cuenta de cómo los colectivos de acción artística ofrecen «ejercicios de reflexión crítica» respecto de las complejidades identitarias y políticas que están en juego en esas territorialidades tan complejas y conflictivas. Allí, por ejemplo, se ha trabajado la cuestión de la migración y la no migración como uno de los conceptos claves y que requieren ser pensados desde la práctica artística y colectiva. Siguiendo la idea de espacio intermedio planteada por Homi Bhabha, el colectivo artístico-pedagógico propone una serie de ejercicios y experiencias que evidencian las aporías de los territorios fronterizos y las dificultades a las que se deben enfrentar sus habitantes. Los tres ejercicios sobre los que se da cuenta han llevado al autor a concluir que estas prácticas no solo contribuyen a reflexionar sobre la frontera, sino que modifican las percepciones que tienen los estudiantes. La aproximación intercultural, en definitiva, se constituye como una alternativa transformadora y la práctica artística constituye una herramienta clave en ese aspecto.

Rocío Soria, artista visual guayaquileña, ha propuesto revisar el concepto avanzado por Donna Haraway para pensarlo desde un enfoque ecofeminista y postfeminista, situándose de manera vital en el concepto de «la bruja del manglar». A partir de este movimiento crítico, Soria ha escrito su artículo «Pensamiento manglar: compost tropical» vinculando diversos aportes artísticos y teóricos de artistas guayaquileñas y de América Latina, de las cuales «la bruja del manglar» aparece como una referencia, aunque no estática, sino conectada con otras geolocalidades que se articulan a través del manglar. Parece particularmente potente que los diálogos que propone Soria exceden categorizaciones disciplinares o, peor aún, nacionales. La categoría que conecta estos diálogos es, en sí mismo, el manglar, ya no como metáfora —o, no solo—, sino como metodolo-

gía de investigación. El trabajo de Soria, me parece, es una muestra de cómo varias de las discusiones que nos han planteado los otros autores se pueden materializar en un trabajo de investigación en artes con esta potencialidad.

Así mismo, hemos recibido, para la sección «Texturas», varios trabajos que incluyen reseñas y ensayos breves que, en respuesta a esta convocatoria, han buscado reflexionar sobre la investigación en artes desde diversas prácticas como la música y las artes escénicas. Así, el trabajo de Fernando Arias Taka sobre el hiphop en Ciudad Bolívar, Colombia, y el de Wilson Tovar sobre las relaciones entre tradición oral y educación musical contribuyen a pensar estos procesos desde la cuestión sonora. Por otro lado, Brenda Ávalos y Marcela Cadena lo hacen desde las artes escénicas, aunque siempre teniendo como horizonte la interdisciplina. Adicionalmente, este número de *F-ILIA* alberga unas memorias sobre el Encuentro de Investigación en Artes realizado en octubre de 2023 en la ciudad de Guayaquil, aquí en la Universidad de las Artes, organizado por el Instituto Latinoamericano de Investigación en Artes. Este repaso por las diversas ponencias y diálogos que tuvieron hace un año, son un fiel reflejo de la heterogeneidad y potencia de nuestro campo de trabajo en la actualidad y dan cuenta de cómo el Instituto y la Universidad de las Artes se han convertido en un referente nacional y regional de estos debates.

En la sección «Contrapunteos» hemos dado un giro hacia una de las problemáticas cruciales de nuestro tiempo que es la relación entre arte y ecología. Nos parecía que era necesario atender la crisis climática global como uno de esos problemas urgentes e ineludibles, para el cual las artes y la investigación en artes tienen respuestas que pueden ser no solo interesantes, sino también útiles, si bien las artes también han tenido su lugar como legitimadoras de los agentes que han contribuido a la catástrofe global cuyas consecuencias estamos experimentando amargamente. Aun así, aun desde esa incomodidad, hemos invitado a Antonella Calle, vocera de varias organizaciones sociales, entre las que se incluye Yasunidos; Alejandra Zambrano, docente de la Escuela de Literatura de la Universidad de

las Artes y coordinadora del libro *Soñar y vivir la selva poesía desde el Yasuní*; y el escritor mexicano Luis Felipe Lomelí, autor, entre muchos otros libros, del cuentario *Okigbo vs. las transnacionales y otras historias de protesta* e investigador de la Universidad de Florida, experto en ecología y literatura del sur global. Esta conversación, que tuvo lugar vía telemática pese a las condiciones energéticas del país, hace un esfuerzo por plantear las posibilidades y limitaciones del arte en su tensa relación con temas ambientales.

Finalmente, la entrevista que le hemos realizado a la boliviana Narda Alvarado nos ha ayudado a hacer sentido del número, pues nos ha permitido observar, desde la perspectiva de una artista que se describe a sí misma como investigadora, las motivaciones, procesos y metodologías detrás de un trabajo creativo con una potencia inusual en el ámbito artístico regional. Con esto quiero decir, que esta reflexión constante sobre los procesos investigativos, no solo producen una obra inesperada y difícil de calificar, sino que también una serie de preguntas sobre al acto mismo de investigar. Nuevamente aquí aparecen las bitácoras y los cuadernos de trabajo, pero también otras escrituras como los planos (Narda trabaja, también, con la arquitectura), índices, portadas de libros especulativos, donde lo importante es generar e ir descubriendo soluciones y alternativas a las nociones tradicionales del arte. La referencia a la arquitectura me ha resultado especialmente sorprendente, porque hace explícito el problema del espacio y la convivencia y delata de manera radical, como creía Fredric Jameson, la estructura subyacente del capitalismo en una etapa tardía, aunque quizá quepa decir en estado de coma. A través de esta extensa entrevista, realizada en conjunto con Miguel Aillón, hemos revisado buena parte de esta obra inquietante.

Este número de *F-ILIA* ha sido el resultado de un esfuerzo conjunto de autores, evaluadores, editores y, sobre todo, del equipo de trabajo editorial conformado por Milena Plúas y Luisa Castellanos, estudiantes de Literatura de la Universidad de las Artes. Sin su compromiso y talento habría sido imposible ensamblar una publicación tan rica y compleja. Así mismo, quisiera agradecer el trabajo

del equipo del Instituto, especialmente a Malena Goya, que ha sido siempre un apoyo indispensable para que este número se materialice. Finalmente, mi gratitud siempre con Pablo Cardoso, director del instituto, cuya confianza y determinación de que *F-ILIA* es y seguirá siendo una contribución importante en nuestro campo de acción posibilita que sigamos haciéndola una vez al semestre.

Fernando Montenegro
Editor de *F-ILIA*

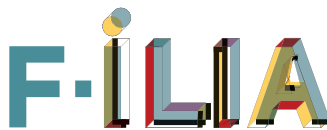


Revista N.º 10
Guayaquil, Ecuador
II Semestre 2024
ISSN: 2697-3596

Artículos

ILIA

Instituto Latinoamericano
de Investigación en Artes



Revista N.º 10
Guayaquil, Ecuador
II Semestre 2024
ISSN: 2697-3596

Libro de procesos pictóricos: una investigación pictórica sobre y desde el cuerpo

Book of Pictorial Processes: A Pictorial
Investigation About and From the Body

Natalia Alarcón Pino

Universitat Politècnica de València (Valencia, España)

nataliaalarconpino@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2608-0363>

RESUMEN

En este ensayo abordo mi investigación pictórica desde las bitácoras de pintura que he creado a lo largo de los años, en las que se ve materializado el proceso de creación. En las bitácoras o libros de pintura intento, desde la experimentación plástica y visual, problematizar la representación de un cuerpo en constante mutación y transformación, que luego se refleja en las obras de diferente formato fuera del libro. Para lograrlo, reflexiono sobre la práctica artística y sus fases, como una ins-

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Alarcón Pino, Natalia. «Libro de procesos pictóricos: una investigación pictórica sobre y desde el cuerpo». *F-ILIA* 10 (2024): 17-26.

Recibido: 13 de septiembre de 2024 / Aceptado: 11 de noviembre de 2024

tancia de investigación íntima, compleja y reflexiva, que contiene un tiempo y un gesto único que nos acerca al interior de la propia práctica artística.

PALABRAS CLAVE: investigación, pintura, representación, cuerpo, bitácora

ABSTRACT

In this essay, I explore my pictorial research through the painting logs I have created over the years, which capture the creation process. In these logs or painting books, I engage in plastic and visual experimentation to examine the representation of a body in a constant state of mutation and transformation. This exploration is reflected in various works outside the book. To achieve this, I reflect on the different phases of artistic practice as a form of intimate, complex, and reflexive research. This approach encompasses a unique sense of time and gesture that draws us closer to the essence of artistic practice itself.

KEYWORDS: research, painting, representation, body, sheetbook

Para comenzar, expondré desde dónde entiendo la práctica artística, qué busco con ella y cómo esta se compone de distintas fases y momentos que son un aporte para la investigación. Mi práctica se inicia desde el azar y desde un acto controlado, de la reflexión constante y entre diversas tomas de decisiones de acuerdo con una posición ideológica y vivencial. En ese sentido, me parece apropiado rescatar lo que indica Nicolas Bourriaud: toda práctica artística comienza con un conjunto de decisiones (la selección de las herramientas, de los soportes, de los temas), así como la elección de una actitud con la que el artista habitará estos materiales... El artista se construye así una «identidad formal» a partir de la lengua que hereda y del estilo que denota su historia personal: dar forma es comprometerse; crear es crear valor.¹

Considero la práctica artística como un hacer pensado y articulado de manera crítica y reflexiva, que produce significados mediante la visualidad y la propia identidad. En mi caso, lo realizo desde el medio pictórico que es con el que ingreso al proceso creativo, mediante el cual busco vías para pensar el quehacer desde el cuerpo. Mi intención es, mediante la insistente representación pictórica del cuerpo, reflexionar sobre su construcción visual, social y política. Para ello he intentado acercarme, por medio del carácter analógico de la pintura y la dimensión digital de la fotografía, a la imagen de un cuerpo en constante fragmentación, mutación y transformación, que sobrepase los límites de la realidad hacia lo diferente, exponiendo y situando al cuerpo y a la pintura entre la figuración y la abstracción.

En esta búsqueda de *re-presentar* el cuerpo, he logrado hacer que aparezca representado desde la mancha, el gesto, la línea, las formas; desde el *collage* fotográfico-pictórico, entre fragmentos, deformaciones y abstracciones. Para visualizar este proceso es necesario tomar en cuenta mis cuadernos de bitácora, que son los que me permiten poner en evidencia los procesos de la investigación pictórica y los distintos elementos de la pintura, es decir, gesto, manchas, veladuras, tiempos, representaciones en color, forma, figuras, líneas y materialidades. Los cuadernos de pintura se vuelven un espacio íntimo para el hacer y el

¹ Nicolás Bourriaud, *Formas de vida. El arte moderno y la invención de sí* (España: Cen-deac, 2016), 95.

pensar, desde paradigmas cercanos a las sensaciones y sentidos que el mismo proceso desarrolla.

En el proceso de investigación pictórica, he buscado vías diferentes de abordar la corporalidad, a través de reflexiones vivenciales, procesuales y teóricas. Estas me han invitado a repensar el cuerpo, ya sea como imagen, texto, abierto, expuesto, sin forma, con forma, sin norma, en mancha, gesto, línea, grotesco, sutil, grande, pequeño, visible e invisible, figurativo y abstracto. Entre contradicciones, borrado, tapado, destapado. Podría decir que ha sido el propio proceso pictórico el que me ha ayudado a pensar el cuerpo representado en imagen visible e invisible, es decir, desde el gesto de mi acción corporal sobre la tela. De esta manera intento acercarme a la pintura, desde su especificidad manual y corporal, donde la carne y el cuerpo se han vuelto necesarios para poder pintar capa por capa veladuras, materialidades, matices y formas.

En esa línea, considero importante lo que indica Nancy: el arte de la pintura está relacionada con los cuerpos. La pintura es el arte de los cuerpos, porque ella solo conoce la piel, es piel de una parte a otra. Y otro nombre para el color local es la carnación. La carnación es el gran desafío arrojado por esos millones de cuerpos de la pintura: no la encarnación, donde el cuerpo esta henchido de espíritu, sino la simple carnación como el latido, color, frecuencia y matiz, de un lugar, de un acontecimiento de existencia. Así, Diderot decía envidiar al pintor capaz de acercar con colores lo que él, el escritor, no podía acercar.²

Con Nancy podemos apreciar que el cuerpo casi se vuelve un pretexto para pintar. Esto es debido a sus cualidades plásticas —sus colores, formas, materialidades— que me invitan a introducirme al modelo y a atrapar sobre el soporte lo que me interesa del cuerpo, para dejarlo grabado como cuerpo imagen o como cuerpo huella, presencia de quien pinta y como forma representada. Así, de alguna manera, con la pintura intento rescatar mediante su textura y su presencia lo que Berger define de la siguiente manera:

Lo que distingue la pintura al óleo de cualquier forma de pintura es su esencial pericia para presentar la tangibilidad, la textura, el lustre

2 Jean-Luc Nancy, *Corpus* (Madrid: Arena, 2005), 17.

y la solidez de lo descrito. Define lo real como aquello que uno podría tener entre las manos.³

Como indica Berger, la pintura es una afirmación de lo visible, de todo aquello que nos rodea y que podemos hacer reaparecer en el soporte. Es decir, pintando intento atrapar partes de un cuerpo que muta en forma, color y materialidad.

Para profundizar en el acto pictórico, acertadas me parecen las reflexiones del pintor Francis Bacon, quien se refiere directamente al acto de pintar de forma cercana y sensitiva. Bacon describe a la pintura, en la entrevista con David Sylvester, como el simple pero complejo acto de ubicar una mancha al lado de otra sobre el cuadro. Él lo describe de la así:

Quiero decir, el que un extremo del pincel pueda quedar impregnado de otro color o a la presión del pincel, por accidente, dé un toque que preste una resonancia a las demás pinceladas lleva a un desarrollo posterior de la imagen. En realidad, todo es una constante lucha entre accidente y sentido crítico. Porque lo que yo llamo accidente puede proporcionarte una pincelada que parezca más real, más verídica respecto a la imagen, que otra, pero solo tu sentido crítico puede elegir y seleccionar. Así que tu capacidad crítica funciona al mismo tiempo, como una especie de manipulación semiinconsciente. O muy inconsciente, en general, si es que funciona.⁴

Las reflexiones del pintor invitan a que el acto pictórico cobre sentido y sea posible, gracias a esa combinación entre el azar y el pensar donde actuamos desde las sensaciones para hacer surgir la presencia del cuerpo. Se llega a pintar el cuadro como si fuese un instante temporal que no se volverá a repetir ni con la misma sensación ni el mismo estado. Se logra que se evidencie todo esto sin necesidad de la palabra.

Respecto a ello, Bourriaud sostiene: «Pintar el cuadro, no es fabricarlo como objeto, sino vivirlo, fusionarse con él, impregnarlo. El

³ John Berger, *Modos de ver* (Barcelona: Gustavo Gili, 2016), 99.

⁴ David Sylvester, *La brutalidad de los hechos. Entrevista con Francis Bacon* (España: Polígrafa, 1980), 79.

verdadero trabajo está en otra parte: es el que efectúa sobre sí mismo lo que constituye la materia prima y su verdadera base»⁵. Necesarias me parecen estas meditaciones hoy, cuando algunas maneras de vivir o de concebir nuestras formas de habitar son parte de un sistema que nos rige y construye como creadores de actos productivos.

En ese sentido, la decisión de pintar o dibujar nos sumerge a un ritmo diferente al habitual, por ejemplo, al de una máquina o a la inmediatez de un clic. Cuando pinto creo que intento volver tangible algunas sensibilidades, ya sea del tiempo o de la huella. Quizá esto se vuelve relevante si pensamos en los procesos industriales y tecnológicos del propio sistema, con su vorágine productiva hipertecnologizada, que no nos invita ni tampoco entrega una instancia para crear espacios o interacciones sensibles con nuestro entorno y nosotras mismas.

De ese modo, es necesario considerar que el proceso pictórico pasa por distintas fases, cada una con un tiempo determinado, que ocurren en el taller y luego se plasman en las obras. Primero, el taller es el espacio donde se crean gran parte de las obras y sus reflexiones; bien se describe en el texto *Desde el taller. Diálogo entre Yves y John Berger con Emmanuel Favre*.

En una carta dirigida a Leon Kossoff compara el taller con un estómago. Esta imagen me gusta muchísimo. En algunos talleres, por ejemplo, en el de Kossoff, donde pintó durante toda su vida, todo, incluso las paredes y el suelo, tiene la textura de un estómago. El que habita el taller se parece a los distintos ácidos que hay en el estómago y nos permiten digerir. Colaborar con el proceso que hará que las cosas salgan.⁶

En concordancia con lo dicho por Yves, pensar el taller desde el cuerpo me parece preciso, debido a que hace que lo podamos pensar desde dentro, como si fuese algo totalmente visceral. Como si algo surgiera dentro de ese lugar. Allí se pasa mucho tiempo, pensando, haciendo, mirando,

⁵ Bourriaud, *Formas de vida...*, 61.

⁶ John Berger, *Desde el taller. Diálogo entre Yves y John Berger con Emmanuel Favre* (Barcelona: Gustavo Gili, 2015), 17.

leyendo, cortando, pegando, pintando, dibujando, conversando. Es el lugar en el que el tiempo parece que a ratos se detiene, donde a veces se gesta el proceso que implica construir una imagen, retenerla y hacer que perdure lo que le permita los materiales utilizados. El taller se vuelve el laboratorio de investigación, donde se crea un momento, un tiempo y una instancia de diálogo que luego se exterioriza en las obras. Es una instancia de construcción de realidades, casi como un sinsentido paralelo a lógicas capitalistas. Implica un hacer reflexivo que desarrolla significados que nos permite, de alguna manera, subvertir y recuperar espacios de los que la visualidad del espectáculo se ha apoderado, donde se detiene el tiempo, la huella, el gesto.

Por ese motivo intento acercarme al trabajo artístico desde paradigmas que tienen que ver con los sentidos y las sensaciones, los que pueden llegar a ser una vía que nos posibilite comprender el mundo alejado de la normalización. Lo dicho toma mayor sentido cuando logramos comprender los actos de crear de manera procesual, es decir, en etapas o fases, en tiempos. Klee describe de manera reflexiva cómo se habita el acto de creación:

Las principales etapas del trayecto creador son de este modo: el movimiento previo en nosotros, el movimiento actuante, operante, vuelto hacia la obra, y por último el paso a los demás, a los espectadores, del movimiento consignado en la obra. Pre-creación, creación y re-creación.⁷

Dentro de ese trayecto, mis bitácoras de procesos pictóricos se encontrarían en un momento de precreación, que sería el momento en el que investigo, miro, leo, me apropio de otras imágenes, creo *collages*, pinto, dibujo, escucho charlas, escribo y recuerdo vivencias, etc. Las fases de la pintura son descritas también por Deleuze en el libro *Pintura. El concepto de diagrama*. Primero define la pintura como el ejercicio de formar conceptos que están en relación directa con la pintura, ejercicio que se vuelve complejo y difícil de nombrar debido a su relación con los sen-

⁷ Paul Klee, *Teoría del arte moderno* (Argentina: Caldeón, 1980), 90.

tidos. Para ello, el autor intenta apoyarse, desde la filosofía, en algunos grandes pintores del siglo XX y mediante sus reflexiones llega a algunas ideas y conceptos que traslada al medio pictórico. Deleuze parte indicando que el acto de pintar pasa por una catástrofe necesaria para que salga algo.

¿Qué sale de allí? La gran palabra de Cézanne, que la catástrofe afecta al acto de pintar. ¿Para que salga que de allí? El color, para que el color ascienda, dice Cézanne. Y en Paul Klee: necesidad de caos para que salga de allí lo que él llama el huevo o la cosmogénesis.⁸

Para que la pintura pase por esa catástrofe suceden distintas etapas que Deleuze denomina como el «estado pre-pictórico», el «diagrama» y el «hecho pictórico». Es por allí por donde saldrá ese algo que es la obra. Ese momento prepictórico sucede, en mi caso, cuando pienso y hago la foto, para luego tomarla de referencia al ingresar a la pintura donde surge una forma transfigurada por el gesto manual. Todos estos tiempos están presentes en la bitácora de procesos pictóricos, en la que podemos ver un *collage* de momentos que luego se hacen presentes en las obras de mayor formato.

Así, la bitácora se ha vuelto un libro que he utilizado desde el inicio de mi investigación y ha sido como un libro de registro de pequeños instantes. Es sabido que la bitácora en sus inicios fue utilizada por la marina para apuntar los distintos sucesos durante los viajes; también fue utilizada por los viajeros que emprendieron viajes a otros mundos, por científicos y hace un tiempo por artistas. La bitácora o libro es un espacio que ha ido tomando forma dentro del arte y hoy en día en el arte el libro ha evolucionado. Esto se profundiza y evoluciona a partir de la década de 1960, tiempo en que «la aparición del movimiento fluxus utiliza el libro como una forma de expresión con la que documentar sus encuentros, performance o propuestas artísticas»⁹. Aquí podemos ver que el libro se introduce en el mundo del arte, comienza a formar parte

8 Gilles Deleuze, *Pintura. El concepto de diagrama* (España: Cactus, 2008), 91.

9 Antonio Alcaraz, *Salt de pàgina. Llibre d'artista en la col·lecció de la Universitat Politècnica de València*. (España: Editorial Universitat Politècnica de València, 2016), 8.

de los procesos artísticos y se ha transformado en un espacio para la reflexión, la comunicación y la expresión.

En relación con lo anterior, para mí las bitácoras son un lugar de expresión, comunicación y acción. Es decir, es el momento en el que estudio las formas, me detengo e improviso sobre las hojas del libro. Dentro de las bitácoras encontramos una serie de visualidades, materialidades y técnicas, estudios de otros artistas, apuntes de charlas y vivencias, *collages*, intervenciones y manchas al azar. Son distintos formatos, mediados y pequeños, en los que combino formas, colores, gestos, foto, pintura, dibujo y breves escritos. Uso el libro como un espacio de creación, la hoja en blanco se vuelve el muro que luego pintaré fuera del libro. Es el lugar donde me permito actuar con mayor libertad, como un espacio íntimo que implica un hacer, un tiempo, un proceso, un cuerpo. Al finalizar de usar sus hojas, el cuaderno de pintura se transforma en un objeto artístico que contiene lo que ha sucedido durante un año, en el que se combinan distintas maneras de hacer, ver y construir el cuerpo.

Por ello, el cuaderno de bitácora se transforma en el contenedor de la investigación pictórica. Es el lugar que devela la investigación, su peso y su proceso, donde podemos hacer sin miedo, donde el cuerpo junto a la pintura son los objetos de estudio, los cuales descompongo, observo, transformo, corto, pego e intervengo para ver formas, colores y materialidades.

Considero que mientras pinto intento crear en mis bitácoras un fragmento de una parte del cuerpo —que he mutilado de forma digital casi sin darme cuenta— sobre la fotografía de alguna persona conocida a la que fotografié hace un tiempo. Y así, vuelvo a pensar en el cuerpo, mi cuerpo, el del otro. Intento sacar o retener algo sobre el soporte, desde un azar pictórico no tan azaroso, entre manchas, gestos, veladuras y materia. Desde la foto a la pintura y de la pintura a la foto. Intento hacer ver, a mí por lo menos, que hay algo distinto que puede tensionar la imagen construida por la publicidad y el capital. Y en este proceso pictórico busco crear y acercarme al acontecimiento, al tiempo en devenir, al momento de la pintura. Este proceso artístico, en definitiva, es un estado de investigación en constate evolución.

Bibliografía

- Alcaraz, Antonio. *Salt de pàgina. Llibre d'artista en la col·lecció de la Universitat Politècnica de València*. España: Editorial Universitat Politècnica de València, 2016.
- Berger, John. *Desde el taller. Diálogo entre Yves y Jonh Berger con Emmanuel Favre*. Barcelona: Gustavo Gili, 2015.
- . *Modos de ver*. Barcelona: Gustavo Gili, 2016.
- Bourriaud, Nicolás. *Formas de vida. El arte moderno y la invención de sí*. España: Cendeac, 2016.
- Deleuze, Gilles. *Pintura. El concepto de diagrama*. España: Cactus, 2008.
- Klee, Paul. *Teoría del arte moderno*. Buenos Aires: Caldén, 1979.
- Nancy, Jean-Luc. *Corpus*. Madrid: Arena, 2003.
- Sylvester, David. *La brutalidad de los hechos. Entrevista con Francis Bacon*. España: Polígrafa, 1980.



Revista N.º 10
Guayaquil, Ecuador
II Semestre 2024
ISSN: 2697-3596

¿Cómo voy a escribir una tesis si soy de Artes Visuales?

Investigación y registro del proceso poético en el profesorado superior docente

How am I Going to Write a Thesis
if I am a Visual Arts Student?
Research and Registration of the Poetic
Process in the Higher Teaching Faculty

Andrea Brunotti

abrunotti@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5440-5550>

Soledad Ros Puga

rospugasoledad@avmartinmalharro.edu.ar

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-7956-2053>

Escuela de Artes Visuales Martín A. Malharro,
(Mar del Plata , Argentina)

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Brunotti, Andrea Soledad Ros Puga. «¿Cómo voy a escribir una tesis si soy de Artes Visuales? Investigación y registro del proceso poético en el profesorado superior docente». *F-ILIA* 10 (2024): 27-42.

Recibido: 31 de julio de 2024 / Aceptado: 23 de octubre de 2024

RESUMEN

En esta presentación nos proponemos abordar las particularidades de la investigación en artes, dentro de la formación superior docente. El profesorado de la Escuela Superior de Artes Visuales Martín Malharro (ESAV) posee tres especialidades: Grabado, Pintura y Escultura, donde se forman docentes artistas. De acuerdo al plan de estudios y referencias actuales sobre los vínculos entre arte e investigación, se delinean algunas estrategias que guiaron estos procesos de indagación, su marco conceptual, metodologías abordadas y formas de evaluación. Se presentan las estrategias aplicadas desde la perspectiva de ambas docentes que comparten la cátedra para lograr los objetivos de cada instancia del proceso poético: definición del tema/problema de investigación, metodologías para desarrollar la escritura acompañando la producción de obra, la organización de los datos, la identificación de referentes y la selección de bibliografía. También se incluyen aspectos a considerar para la presentación final de la tesina que documenta cada investigación y la evaluación de carácter colegiado.

PALABRAS CLAVE: educación artística, metodología de la investigación en artes, artes visuales, escritura, proceso creativo

ABSTRACT

In this presentation, we intend to address the particularities of research in the arts, within higher teacher training. The Faculty of the Martín Malharro School of Visual Arts has three specialties: Engraving, Painting, and Sculpture, where artist-teachers are trained. According to the curriculum and current references on the links between art and research, some strategies that guided these inquiry processes, and their conceptual framework, methodologies addressed, and evaluation forms are outlined. We present the strategy applied from the perspective of both teachers who share the chair to achieve the objectives of each stage of the poetic process: definition of the research topic/problem, methodologies to develop writing accompanying the production of work, or organization of data, identification of references and selection of bibliography. Aspects to consider for the final presentation of the thesis that documents each investigation and the collegiate evaluation are also included.

KEYWORDS: art education, research methodology in the arts, visual arts, writing, creative process

Metodología de la Investigación en Artes es un espacio curricular que se dicta en el cuarto año del profesorado en Artes Visuales de la Escuela de Artes Visuales Martín Malharro (EAV M), instituto superior de educación artística de nivel terciario. Desde el año 2011, la formación superior docente del profesorado de la provincia de Buenos Aires lo incorpora según el plan de estudios resolución 887/11 para las tres especialidades: Pintura, Grabado y Escultura. Ubicada en el último año, junto a la residencia y práctica docente, esta asignatura propicia para los estudiantes la realización de investigaciones originales dentro del campo del arte.

Desde sus inicios, esta materia se ha definido institucionalmente como un espacio de taller e investigación poética cuyo producto final reviste el formato escrito de una tesina. Se trata de un documento académico que acompaña la muestra final integrada con la que los estudiantes rinden la totalidad de los exámenes finales para obtener el título de profesor o profesora en Artes Visuales. El título tiene tres especialidades opcionales que son elegidas en el tercer año entre las disciplinas de Grabado, Pintura o Escultura.

Esta propuesta considera que la investigación *en artes* se diferencia sustancialmente de cualquier otro tipo de investigación, por la implicación que tiene quien investiga con su objeto de investigación. Es por ello que la preposición *en* cobra aquí relevancia. No se trata de investigar *sobre* arte, lo cual supone una distancia jerarquizada con el objeto de investigación, sino *en* o *desde* las propias prácticas artísticas. En este sentido, el «conocimiento de la propia cosa que se investiga está unido al mismo proceso de investigación»¹. Teniendo esto en cuenta, las metodologías y las formas de registro de los hallazgos también resultaron particulares y distintas de los métodos tradicionales, pudiéndose tomar herramientas de la investigación en ciencias sociales y la investigación-acción para adecuarlas y producir innovaciones.

La preposición *en* le otorga un matiz particular a la indagación. La búsqueda se realiza sobre la propia praxis poética del estudiante mientras que cursa su formación como docente de la especialidad elegida. Los propósitos de la enseñanza de una metodología aplicada a las artes

¹ Carlos Navarro Moral «Investigación en creación artística. Principios metodológicos y criterios de validez», *Arte e Investigación*, n.º 23 (2023): 4-5.

apuntan a favorecer la fluidez en la enunciación, así como la coherencia entre teoría y práctica en un mismo proyecto de investigación. También se busca ofrecer un espacio de diálogo donde los futuros profesores puedan socializar los avances durante el proceso de indagación y los resultados de la exploración sobre las diversas materialidades que abordan. Se incorporan, además, las técnicas inherentes a las disciplinas, tanto en sentido tradicional como contemporáneo o expandido.

Resulta imprescindible instaurar y hacer dialogar los aportes teóricos recientes de investigación en distintos lenguajes artísticos (danza, teatro, música, artes visuales) con las vertientes más tradicionales para producir «armazones conceptuales» que propongan la modalidad de investigación en artes, como una forma de producir conocimiento e innovación desde una «implicación subjetiva total con el objeto de estudio»².

A lo largo de los años, esta metodología ha ido adquiriendo una singularidad que la distingue de cualquier otro método aplicado a la investigación en el campo científico poniéndola en el centro de los debates epistemológicos. Este territorio, aún poco explorado en nuestro contexto y en permanente construcción, presenta particularidades propias de los procesos creativos y de los saberes que emergen de la propia praxis y la concepción del arte como campo de conocimiento según la Dirección General de Educación y Cultura de la provincia de Buenos Aires (DGCyE). Es por ello que resulta imprescindible destacar el carácter de innovación que tienen las investigaciones en el campo de lo artístico.

Según indica Roxana Ynoub³, el término «método» deriva de dos palabras en griego: *meta*, que significa «más allá» o «fuera de», y *hodos*, que quiere decir «camino». De manera general puede entenderse al método como «plan de ruta o plan de acción» que nos permite establecer un programa de trabajo encaminado a realizar una investigación determinada.

Podemos señalar en términos poéticos que, si el método es un camino o plan de ruta, se requiere una bitácora que registre ese recorrido

2 Navarro Moral, «Investigación en creación artística...», 4.

3 Roxana Ynoub, *Cuestión de método. Aportes para una metodología crítica*, tomo 1 (México: Cengage Learning Editores, 2014), 5.

de viaje. Esta propuesta pedagógica situada de Metodología de la Investigación en Artes vincula la actitud de búsqueda y exploración de la investigación con la posibilidad de organizar, sistematizar y documentar los resultados de esa pesquisa en el campo de las artes. Entonces, además de la bitácora del recorrido, será menester una cartografía que describa o documente la exploración de ese territorio que se va descubriendo. La investigación va a resultar de un conjunto de decisiones metodológicas que le otorguen protagonismo al sujeto que investiga.

En consonancia con el paradigma propuesto por la Dirección General de Educación y Cultura de la Provincia de Buenos Aires, comprendemos que el arte y la educación artística son formas de conocimiento que no necesitan confrontar ni disputar objetos de estudio con otros saberes. «En la actualidad hay un consenso de que el arte es un campo de conocimiento que contiene sentidos sociales y culturales, apela a procesos de construcción metafórica y poética, a los que se agregan las experiencias artísticas interactivas»⁴. Con relación a este campo de conocimiento, cuyo enfoque es hermenéutico, y a las operaciones que le son propias, señala lo siguiente:

La conceptualización (reflexión como parte del acto interpretativo) ocurre como consecuencia de la experiencia artística, o más bien al mismo tiempo. El arte procede, muchas veces, relacionando cosas aparentemente sin vinculación, lo que puede entenderse como una metáfora, algo que genera nuevos sentidos ficcionales. Dependiendo del contexto en el cual se encuentre, las tradiciones y el lenguaje/disciplina que esté operando, se corresponderá con unos u otros procedimientos, ya sea metafóricos, metonímicos u otro tipo de recurso retórico.⁵

Volviendo a la imagen inicial propuesta por Ynoub del plan de acción para el desarrollo de una investigación, resulta necesario ordenar y secuenciar los pasos del camino presentándolos como hoja de ruta a se-

4 Dirección General de Cultura y Educación, *El arte como conocimiento. Evolución Histórica: de disciplina accesorio a auténtico campo de saber* (Buenos Aires: Dirección General de Cultura y Educación, 2016), 4.

5 Plan de estudios de los profesorados de Artes Visuales de la provincia de Buenos Aires 887/11 con orientación en Grabado, Pintura y Escultura. Contenidos mínimos. Metodología de la Investigación en Artes (2011), 26.

guir, aunque no como una receta infalible.⁶ Este plan esquemático de trabajo es necesario para reconstruir las reflexiones y conclusiones que de la praxis artística se derivan para encuadrar y fundamentar las decisiones poéticas que se toman y producir conocimientos originales.

En línea con el paradigma de la Dirección de Educación Artística, el arte es una producción que implica responsabilidad, disciplina, rigurosidad, compromiso, sistematización y regulación.⁷ Si bien comparte algunos aspectos con la producción del conocimiento en otras ciencias, se singulariza, distingue y diferencia respecto de la validación y certeza de estos conocimientos.

El diseño curricular vigente del plan 887/11 de la carrera de profesorado en Artes Visuales en sus tres orientaciones —Grabado, Escultura y Pintura— entiende que este espacio acompaña el desarrollo de las investigaciones artísticas en arte, sobre arte y para el campo del arte.

Desde un abordaje tradicional y específico, Henk Borgdorff propuso oportunamente una distinción tripartita para el análisis: la que se da entre objeto, proceso y contexto.

Objeto representa la “obra de arte”: la composición, la imagen, la actuación, el diseño, así como la estructura dramática, el argumento, la disposición del escenario, el material, la música. Proceso representa la “producción de arte”: creación, producción, ensayo, desarrollo de imágenes y conceptos, pruebas. Contexto representa el “mundo del arte”: la recepción del público, el entorno cultural e histórico, la industria, etc.⁸

6 «Pasos iniciales de una investigación: a) Formulación del Campo Temático b) Formulación del tema. c) Formulación de los “problemas” como “preguntas de investigación” que organizan el Problema de la investigación” y dirigirán el desarrollo de la investigación. Se pueden formular como “núcleos problemáticos”. d) Formulación de las hipótesis. Como respuestas tentativas a los problemas. Puede identificarse una hipótesis por cada problema o núcleo problemático o la misma hipótesis para varios problemas. e) Formulación del objetivo general y los objetivos específicos. Deseablemente los objetivos específicos deberían coincidir con los núcleos problemáticos. f) Identificación de alguna unidad de análisis y dimensiones o variables. Correspondientes a algún núcleo problemático». Ynoub Roxana, Seminario de Metodología de la Investigación, Maestría en Arte y Sociedad en Latinoamérica. Unicen Tandil, 2021.

7 Dirección General de Cultura y Educación, *El arte como conocimiento...*

8 Henk Borgdorff, «El debate sobre la investigación en artes», *Cairon. Revista de Ciencias de la Danza* (2010): 25.

Asimismo, respecto del lugar del artista como investigador, del método pertinente y de la naturaleza de la investigación aplicada en el campo de las artes (sean estas visuales o escénicas) Borgdorff aclara:

La práctica artística puede ser calificada como investigación si su propósito es aumentar nuestro conocimiento y comprensión, llevando a cabo una investigación original en y a través de objetos artísticos y procesos creativos. La investigación de arte comienza haciendo preguntas que son pertinentes en el contexto investigador y en el mundo del arte. Los investigadores emplean métodos experimentales y hermenéuticos que muestran y articulan el conocimiento tácito que está ubicado y encarnado en trabajos artísticos y procesos artísticos específicos. Los procesos y resultados de la investigación están documentados y difundidos de manera apropiada dentro de la comunidad investigadora y entre un público más amplio.⁹

Siguiendo a Jorge Dubatti podemos coincidir en que algunos problemas son específicos y solo se los plantea la reflexión en torno a las artes.

el análisis de las estructuras inmanentes de las obras y acontecimientos; los caminos de la creatividad artística y sus procesos; el régimen del acontecimiento artístico y la singularidad de la poésis; la elaboración de las técnicas y su implementación; la historia interna del arte y su compleja relación con la serie social (articulación entre la microhistoria del arte y las microhistorias sociales, políticas, culturales, etcétera); el ejercicio de una razón de la praxis artística (en oposición a una razón lógica y una razón bibliográfica); el diseño de mapas específicos de producción, distribución, circulación, flujos, etcétera, más allá de las fronteras de los mapas geopolíticos nacionales; la pedagogía artística y los secretos de la formación, ¿se puede enseñar a ser artista?¹⁰

9 Borgdorff, «El debate ...», 27.

10 Jorge Dubatti, «El artista investigador y la producción del conocimiento territorial desde el Teatro: una filosofía de la praxis», *La Escalera*, n.º 29 (2019): 13.

La pregunta resulta recurrente y asume variadas formas en cada una de las instituciones dedicadas a la enseñanza artística.

La investigación en artes en la EAV M

La propuesta institucional que llevamos adelante en la EAV M Malharro se orienta a la concreción de una tesina como investigación en artes, teniendo en cuenta la perspectiva de la acción o inmanente, que pone foco en la práctica artística de los talleres. No asume la separación entre el sujeto y el objeto, y no contempla ninguna distancia entre investigador (investigador-artista) y su praxis poética. La práctica artística de los talleres es en sí un componente esencial, tanto del proceso de investigación como de los resultados de esa investigación. Aquí cobra especial relevancia el concepto de poéticas visuales desarrollado tempranamente por Sandra Rey (2021). Esta autora, pionera en la diferenciación entre investigaciones *en arte* y *sobre arte*, sostiene que la investigación en artes «delimita el campo del artista-investigador que orienta su investigación a partir del proceso de instauración de su trabajo artístico, así como a partir de las cuestiones teóricas y poéticas, suscitadas a partir de la propia práctica»¹¹. También reafirman este posicionamiento los textos escritos por Marie Bardet (2023) acerca de las particularidades de los procesos de investigación-creación, en los cuales la práctica teórica «permite extrañarse de la propia obra y dejar el espacio ahuecado por las lecturas teóricas que sacuden las palabras que usamos»¹².

La situación real del estudiante de cuarto año, próximo a alcanzar su titulación, es la de llegar a clase con más preguntas que certezas, sintiendo que más que recorrer un camino está empantanado y no para de tropezar. Más que navegar en el conocimiento está siendo arrastrado por un tifón hecho de dudas, angustias y largas, larguísimas horas de Taller Principal y Taller Complementario.

11 Sandra Rey, «De la práctica a la teoría. Tres instancias metodológicas sobre la investigación en poéticas visuales», *Revista Cambios y Permanencias* 12 (2021): 904.

12 Marie Bardet, «Conferencia inaugural: I Jornadas Internacionales de Investigación EAYP UNSAM. Investigación y formación en artes: producir conocimientos, transformar prácticas e imaginar mundos en el siglo XXI», *Revista Anfibia* (2022), <https://www.revistaanfibia.com>.

Entre las imágenes cotidianas del primer día de clases de cuarto año, observamos caras atónitas sumergidas entre la prensa y los rodillos, con los dedos entintados en el salón de Grabado o acarreando bastidores de grandes dimensiones, buscando soportes no convencionales para utilizar los pinceles, tratando de ubicarlos en los atriles del aula de Pintura o parados en el salón de Escultura frente al *tacel* o la talla intentando resolver qué hacer. Las tres postales comparten una misma pregunta como epígrafe de un retrato sufriente... ¿Cómo voy a escribir una tesina si soy de Artes Visuales? La pregunta resuena y se repite a lo largo de la lista de asistencia.

En línea con Ynoub, es factible considerar que «la etimología de *método* se parece más a un *abrir camino*, que a seguir un camino determinado»¹³. Un camino novedoso y original, que se va haciendo mientras se transita. Entonces, siguiendo con esa metáfora, será necesaria una bitácora para orientar recorrido y, por supuesto, una cartografía que describa o documente la exploración de ese territorio que se va descubriendo. La investigación va a resultar de un conjunto de decisiones metodológicas que le otorguen protagonismo al sujeto que investiga.

Retomando las reflexiones de la conferencia inaugural de las Jornadas Internacionales sobre Investigación y Formación en Artes de 2022 en la Escuela de Arte y Patrimonio (EayP) de la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM), hacemos propias las palabras de Marie Bardet: la investigación en artes se mueve entre palabras y gestos... Es hacer huecos con algunas preguntas.¹⁴

En las investigaciones que acompañamos en la EAV M, nos proponemos dar cuenta de análisis de casos en los que se cruzan los modos de representación artística y las cuestiones técnicas específicas de cada disciplina. Desde el espacio curricular proponemos a los estudiantes indagar y reflexionar sobre la propia poética y la construcción de conocimiento. Se trata del registro de experiencias, analizadas mediante algunas de las categorías inherentes a cada disciplina visual, que atraviesan la praxis situada. También se abordan los procedimientos singulares que cada acción despliega (el gesto gráfico, pictórico o escultórico), el

¹³ Ynoub, *Cuestión de método...*, 6.

¹⁴ Marie Bardet, conferencia inaugural.

modo en que tensionan los vínculos entre arte, investigación y educación, así como el entrecruzamiento de diversas escrituras.

Procuramos poner en evidencia las características distintivas de este tipo de investigación singular por la naturaleza del objeto observado, por el conocimiento que conlleva y por los métodos de trabajo apropiados.

Algunos interrogantes orientan el recorrido: ¿qué hacemos cuando investigamos en artes? ¿Se puede producir conocimiento desde el arte? ¿Qué es investigar en artes? ¿El arte es capaz de colaborar en la construcción y producción de sentido?

La metodología de trabajo adopta el formato de aula/taller y laboratorio. Este es un espacio donde los estudiantes pueden compartir y ejercitar sus procesos de investigación/creación en consonancia con la poética e intereses de su proceso artístico, y con el objetivo final de la materia, que es la realización de un trabajo final de investigación escrito. Se trabaja a partir de ejercicios de lectura, escritura y oralidad en el aula.

Se propicia un clima de trabajo activo y participativo, en donde se estimulan los intercambios entre docente/estudiantes y estudiantes entre sí. Se considera que, si bien cada investigación es individual, nadie investiga en soledad, sino en relación y articulación con otros, cuyas voces serán aportes que nutran a cada proceso.

Los estudiantes pueden ejercitar la tarea de indagación según su propio proyecto de tesina, sus formas de producción y la especialidad que hayan elegido (Pintura, Grabado o Escultura). Esto le permite expandir y desbordar su práctica artística, como realizador-artista y como docente de arte, teniendo en cuenta que el perfil del docente que se aspira formar es reflexivo, crítico, flexible, con la capacidad de reconocer diversos enfoques, interpretar los cambios que se sucedan en el contexto y en su área de conocimiento específico; un profesional capaz de actualizarse constantemente y de reflexionar sobre su propia praxis tanto artística como educativa.

En Metodología de la Investigación en Artes es donde se elabora la redacción de la tesina o proyecto final escrito de carrera. Durante la cursada y las clases, se definen los elementos estructurales (tema, título, problema, marco teórico que lo fundamenta, conjetura planteada, deci-

siones poéticas materializadas en obras bi o tridimensionales, proyecto de Didáctica y proyecto de Artes Combinadas).

Encuadrados en el paradigma del arte como conocimiento de la Dirección de Educación Artística de la provincia de Buenos Aires, proponemos el desarrollo de una investigación-acción poética con defensa oral en la muestra final integrada, frente a todos los profesores de cuarto año, en un espacio que está en permanente diálogo con el Taller Principal, con el Taller Complementario y con el resto de las materias de producción como Dibujo o Artes Combinadas, o teóricas como Teorías del Arte 2. Metodología de la Investigación también dialoga con el espacio de Didáctica y Práctica Docente ya que es frecuente que las residencias en educación no formal se vinculen al proyecto de tesina. En varias ocasiones, un capítulo puntual de la tesina profundiza la reflexión y construcción del rol del docente de artes.

El tipo de aula en la que se trabaja es el aula heterogénea, ya que los estudiantes están divididos por horarios de concurrencia, no por especialidad elegida. Esta característica propicia las instancias de socialización de los avances de proyecto con los pares dentro del aula, así como las reflexiones de metacognición durante el proceso de investigación.

En cada presentación nos proponemos abordar y dar cuenta de las instancias de investigación específicas con relación a la disciplina del Grabado como Taller Principal, o Pintura o Escultura, alternativamente y sus conexiones con los talleres complementarios asomándonos al registro realizado durante el ciclo lectivo.

Considerando los procesos poéticos referidos a las decisiones técnicas, de soportes y materialidad, en relación con los temas de investigación propuestos por cada una de ellas; revisitando la construcción de la imagen personal y su transposición a los procedimientos propios del grabado, la pintura o la escultura, reponemos la consideración de la obra desde el concepto contemporáneo de *expandido*¹⁵ y nos detendremos en aspectos vinculados al espacio escultórico y al uso del color desde el gesto pictórico como talleres complementarios. También daremos

¹⁵ En concordancia con los conceptos desarrollados por Rosalind Krauss Krauss en «La escultura del campo expandido», *October* 8 (1979).

cuenta del aporte de las Artes Combinadas en aquellos casos en que los procesos creativos lo habiliten.

Los distintos momentos de la cursada del Taller de Metodología son los siguientes:

1. registro de bitácora de proceso;
2. documentación de investigaciones en el taller principal, exploración matérica;
3. bocetos y pruebas, experimentación y construcción de imagen personal;
4. borrador de tesina aprobado y muestra final.

En vista de la graduación del tiempo requerido para el desarrollo de los procesos de investigación, si bien se espera que los estudiantes concluyan el proyecto en un año calendario, esto no ocurre en todos los casos. En algunas oportunidades, corrigen en el taller los alumnos que finalizaron su cursada, bajo el formato de entrevista de consulta como paso previo a rendir final de carrera.

Los objetivos de este espacio formativo apuntan a que los estudiantes puedan reconocer las fases de un proyecto de investigación y definir sus componentes según la especialidad elegida, analizar los estudios de caso presentados y elaborar la propia agenda de investigación.

¿Y esto cómo se evalúa dentro de un profesorado?

Se entiende la evaluación como una parte fundamental del proceso de adquisición de conocimientos y reflexión; tal como señala Rebeca Anijovich, la evaluación es una oportunidad.¹⁶ Posibilita a los docentes la permanente verificación de la eficacia con la que se están llevando adelante las estrategias utilizadas para enseñar, desplegando aquellas que fuesen necesarias y que permitan a los estudiantes construir su conocimiento, a la vez que logren dar cuenta de ello y reflexionen sobre sus

¹⁶ Rebeca Anijovich, *La evaluación como oportunidad: reflexiones sobre la práctica educativa* (Buenos Aires: Ediciones Santillana, 2020).

construcciones. La evaluación en este espacio (aula heterogénea, si las hay) considerará importante las siguientes características:

- Los conocimientos con los que los estudiantes ingresan a la situación de enseñanza.
- Los saberes que se colocan en juego durante el desarrollo de las clases, y los problemas que solucionan en el transcurso de la jornada.
- Los diferentes contextos donde se producen los aprendizajes.
- Los diversos desafíos cognitivos de distinta naturaleza y nivel de dificultad. La posibilidad de que los estudiantes estén al tanto de los procesos de evaluación y puedan reflexionar y comprender los motivos de su aprobación o desaprobación.

La bitácora resultará un instrumento de vital importancia para el seguimiento de la investigación, ya que permite establecer conexiones entre visualidad y escritura académica.

Para la acreditación final del espacio curricular, es requisito la entrega escrita, impresa y encuadernada del escrito. La defensa oral de trabajo de investigación en artes es individual e integrado con las cátedras de cuarto año. Este examen final puede estar acompañado por una presentación o ponencia, como así también de la muestra o instalación que es presentada y recorrida por el estudiante junto a sus docentes. El final integrado se incorpora al Proyecto Institucional de Evaluación, y se acompaña de un protocolo elaborado a tal fin que se incluye en el Régimen Académico Institucional.

En la EAV M, esta instancia evaluativa tiene carácter integrado y colegiado: los estudiantes rinden con una muestra o exposición, con la tesina como trabajo de investigación escrita que fundamenta la poética y la presentación de la producción de obras. La reflexión sobre su rol docente se expresa a través del registro de las prácticas didácticas en educación no formal.

El final colegiado se presenta como instalación o muestra integral junto a los demás espacios curriculares. Los tres elementos (tesina, muestra, reflexión docente) ponen en evidencia un posicionamiento

coherente tanto pedagógico como poético y teórico que los define como docentes de arte.

En la presentación oral se comparten las estrategias abordadas para lograr los objetivos de cada instancia del proceso: definición del tema/problema de investigación, metodologías para desarrollar la escritura acompañando la producción de obra, organización de los datos, identificación de referentes y selección de bibliografía, con un discurso argumentativo coherente.

A modo de conclusión

Para finalizar, queremos reponer en propias palabras lo que como docentes de Metodología de la Investigación en Artes de la EAV M compartimos con nuestros estudiantes al inicio de cada año en el primer encuentro del aula, cuando escribimos en el pizarrón la pregunta «¿qué es investigar en artes?»:

Cuadernos de bitácora que van cartografiando la experiencia matérica.

Describen, cómo en un diario de anotaciones, el territorio que se va configurando en el hacer del taller.

Un territorio que se descubre, que se des oculta mientras se experimenta...

No es un mapa *a priori*. No es analítico. Es un camino que se hace al andar.

La investigación está en constante construcción, el asombro y el azar se dan la mano en la sistematización de los resultados.

Derivas y devenires en clave poética.

La metáfora como proceso cognitivo que construye mundos posibles. Imagina y va creando.

Lo precario, lo incierto. No como una carencia o una ausencia, sino como pura potencia activa que invita a ser descubierta en sus posibilidades.

Un proceso en desarrollo que interroga, que interpela.

A contrapelo, a veces. Desde la inquietud y la incomodidad. Reflexiva siempre.

En el hacer, mientras se va haciendo, en el taller.

Propone recorridos que pueden ser unívocos o múltiples, pero siempre son recorridos con otros. Con su afectación sensible.

El artista explora mundos y traza una huella. Lo que no estaba antes.

El Arte nos permite eso, imaginar mundos posibles y crearlos, recrearlos.

No imitarlos o copiarlos miméticamente, sino configurarlos.

Derivas, mapeos, acciones, *performances*.

Danzar fórmulas, representar plásticamente sonidos, fotografiar aromas, suturar cicatrices con bordados. Desbordar la peripecia singular, transformarla en una experiencia colectiva que se comparte, que se convida.

Recorrer, reflexionar y re inventar.

Eso es investigar en artes.¹⁷

Como docentes creemos que, si la investigación en arte o prácticas artísticas es un espacio en construcción y disputa que interpela el concepto mismo de investigación, las formas de escritura en que esta se da a conocer también merecen ser revisadas. Confiadas en que la práctica artística es una forma de conocimiento, no podemos pensar que este surge una vez finalizada la práctica, sino que podemos afirmar que, las

¹⁷ Soledad Ros Puga, «Módulo Metodología de la Investigación en artes» (2023): 1-2.

preguntas y posibles resoluciones emergen en la propia acción, y se dan en el recorrido, por lo tanto, la escritura puede ser una de las tantas formas de registro de eso que se va descubriendo.

Guiar un proceso de investigación supone acompañar en el recorrido, con la debida responsabilidad y distancia, otorgando herramientas adecuadas a cada caso particular, desde una mirada atenta y respetuosa a los trayectos e intereses particulares de cada estudiante.

Bibliografía

- Bardet, Marie. «La incomodidad, ese fuego de ciertas preguntas». *Revista Anfibia* (febrero 2023).
- Borgdorff, Henk. «El debate sobre la investigación en artes». *Cairon. Revista de Ciencias de la Danza* (2010): 25-46.
- Dirección General de Cultura y Educación. «Diseño Curricular profesorado en Artes Visuales. Plan 887/11». 2011.
- . *El arte como conocimiento. Evolución Histórica: de disciplina accesorio a auténtico campo de saber*. Buenos Aires: Dirección General de Cultura y Educación, 2016.
- Dubatti, Jorge. «El artista investigador y la producción del conocimiento territorial desde el Teatro: una filosofía de la praxis». *La Escalera*, n.º 29 (2019): 11-48.
- Navarro Moral, Carlos. «Investigación en creación artística. Principios metodológicos y criterios de validez». *Arte e Investigación*, n.º 23 (2023): 2-10.
- Rey, Sandra. «De la práctica a la teoría. Tres instancias metodológicas sobre la investigación en poéticas visuales». *Revista Cambios y permanencias* 12 (2021): 900-919.
- Ros Puga, Soledad. «Módulo Metodología de la Investigación en artes». 2023.
- Ynoub, Roxana. *Cuestión de método. Aportes para una metodología crítica*. Tomo 1. México: Cengage Learning Editores, 2014.
- . «Seminario de Metodología de la Investigación. Módulo 1». Maestría en Arte y Sociedad en Latinoamérica. Unicen Tandil, 2021.



Revista N.º 10
Guayaquil, Ecuador
II Semestre 2024
ISSN: 2697-3596

Estética liberadora

Murales: Agua y Páramo en San Francisco de Cruz Loma

Liberation Aesthetic
Murals: Water and Andean Moorlands
in San Francisco de Cruz Loma

María Fernanda Cartagena

McGill University (Montreal, Canadá)

maría.cartagena@mail.mcgill.ca

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-2109-6056>

RESUMEN

El ensayo introduce la categoría de «estética liberadora» articulada en diálogo con el surgimiento de un conjunto de plataformas artísticas, iniciativas educativas y propuestas de inserción social del arte a inicios de este siglo, así como con referentes teórico-prácticos provenientes del arte comprometido con lo social, la educación liberadora y la teología de la liberación. En este marco estético, político, pedagógico y comunitario se analiza Murales: Agua y Páramo, iniciativa gestionada entre la comunidad San Francisco de Cruz Loma, Yaku Parque Museo del Agua, el artista Raúl Ayala

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Cartagena, María Fernanada. «Estética liberadora: Murales: Agua y Páramo en San Francisco de Cruz Loma». *F-ILIA* 10 (2024): 43-63.

Recibido: 8 de agosto de 2024 / Aceptado: 10 de noviembre de 2024

y su equipo. Diseñados a partir de una metodología anclada en la educación popular, recursos y estrategias artísticas de creación colectiva, los murales contribuyen a apuntalar diferentes prácticas comunitarias y el compromiso de los moradores con la custodia del páramo andino.

PALABRAS CLAVE: San Francisco de Cruz Loma, Raúl Ayala, estética liberadora, arte comunitario, murales comunitarios, educación liberadora, páramo andino

ABSTRACT

The essay introduces the category of *liberating aesthetic* in dialogue with the emergence of a set of artistic platforms, educational initiatives, and social practices at the beginning of this century, as well as with theoretical-practical references coming from socially engaged art, emancipatory education, and liberation theology. Within this aesthetic, political, pedagogical and community framework we introduce and analyze *Murals: Water and Andean Moorlands*, an initiative promoted by San Francisco de Cruz Loma community, Yaku Parque Museo del Agua, the artist Raúl Ayala and his team. The murals were designed departing from a methodology anchored in popular education, resources, and creative artistic strategies for collective creation, contributing thus to underpin different community practices and the inhabitant's commitment to the custody of Andean moorlands.

KEYWORDS: San Francisco de Cruz Loma, Raúl Ayala, liberation aesthetics, community art, community murals, social practice, liberating education, Andean moorlands.

En el 2011 acuñé el término «estética liberadora» para referirme a prácticas artístico-pedagógicas desarrolladas con y para distintos grupos o comunidades. En estos procesos, llevados a cabo mayoritariamente en contextos sociales, identifiqué, entre otras características, tres roles interconectados atribuidos al arte. Primero, el arte considerado como herramienta para la lectura crítica de la realidad; segundo, el arte como un medio para desencadenar procesos de empoderamiento subjetivo individual y colectivo que apuntaban al protagonismo social; y tercero, la convicción de que todos los sujetos poseen habilidades y perspectivas artístico-creativo a ser activadas. De este modo, me interesaba trazar correspondencias y resonancias que percibía entre determinadas prácticas artísticas contemporáneas y las dimensiones políticas y descolonizadoras de la educación liberadora.¹

La noción de «estéticas liberadoras» fue una modesta apuesta para reflexionar desde la tradición epistemológica de la educación crítica en América Latina sobre manifestaciones artísticas colaborativas, participativas, arraigadas al contexto y críticas frente a discursos normativos y hegemónicos. Esta categoría surgió al calor de la investigación y gestión alrededor de procesos de inserción social del arte durante las primeras décadas de este siglo, período marcado por la efervescencia de iniciativas de jóvenes artistas y colectivos que activaban sus propuestas con vecinos, vecinas, agrupaciones o asociaciones civiles en barrios periféricos, plazas, parques, centros comunitarios y centros culturales.

1 A continuación, algunas ponencias y publicaciones donde he desarrollado el concepto de estéticas liberadoras. María Fernanda Cartagena, «Arte contemporáneo, educación, teología y liberación» (ponencia, (Re)Writing the Local in Latin American Art Session. The College Art Association (CAA) 100th Annual Conference, Los Ángeles, Estados Unidos, 25 de febrero de 2011).

María Fernanda Cartagena, «Arte contemporáneo, pedagogía y liberación» (ponencia presentada en el nodo Aula Dialógica del Encuentro Internacional MDE11, Medellín, 18 de noviembre de 2011).

María Fernanda Cartagena, «Arte, pedagogía y liberación», en *Lecturas recíprocas y alternativas de la modernidad, Ur_versitat 2012*, edición de Nuria Eguita Mayo, 31-58 (España: Editorial Universitat Politècnica de València, 2013).

María Fernanda Cartagena, «Arte, educación y transformación social», en *Derecho al Arte en Ecuador*, coord. Ricardo Restrepo, 107-129 (Quito: Instituto de Altos Estudios Nacionales, 2013).

María Fernanda Cartagena, «Liberation Aesthetics: Social Transformation, Decolonization, and Interculturality», en *Talking to Action: Art, Pedagogy, and Activism in the Americas*, edición de Bill Kelley Jr. y Rebecca Zamora, 63-70 (Illinois: The University of Chicago Press, 2017).

En este ensayo recapitularé algunas iniciativas en las que colaboré y que me guiaron a trazar zonas de contacto entre la tradición de la educación emancipadora y propuestas artísticas comprometidas con el fortalecimiento del tejido social. Después pasaré a revisar una reciente experiencia enmarcada en esta orientación estética, política y pedagógica, los Murales Agua y Páramo, una colaboración entre la comunidad de San Francisco de Cruz Loma, Yaku Parque Museo del Agua, el artista ecuatoriano Raúl Ayala² y su equipo.

Prácticas artísticas en vínculo con procesos sociales

El Encuentro de Arte Urbano Al Zur-ich³ (2002–2017) significó una apertura para impulsar y reflexionar sobre propuestas artísticas en contextos sociales, principalmente en el sur de Quito. En esta iniciativa independiente salió a relucir la gestión artístico-cultural colectiva y de corte comunitario que los organizadores, mayoritariamente artistas, facilitaban en territorio a partir de múltiples alianzas y redes. También fueron años en que, con el investigador y docente norteamericano Bill Kelley Jr., asumimos el desafío de difundir este tipo de prácticas en la plataforma LatinArt.com⁴. Como editores de este portal nos enfocamos en activismo artístico, arte comunitario y prácticas afines que brotaban

2 Raúl Ayala es artista visual y educador enfocado en la producción de murales y arte plástico. Su trabajo intenta cuestionar los parámetros históricos normativos de la colonialidad combinando un amplio espectro de fuentes primarias, generalmente apuntando a un proceso colaborativo y cocreativo. Recibió el Programa de Mentoría de NYFA para Artista Inmigrante de 2014, el premio de Artista Create Change de The Laundromat Project de 2015, la residencia de la Fundación Rauschenberg de 2016, la Residencia de Skidmore Storyteller Institute 2020 con su colaboración con la historiadora oral Fernanda Espinosa y una beca de mérito completo en la Mason Gross School of the Arts en Rutgers University. Obtuvo su maestría en Bellas Artes en Rutgers University en el 2020 y actualmente enseña Dibujo en el Departamento de Arte, Cultura y Medios de la misma universidad. Tomado de <http://www.raulayala.net/>

3 Para los antecedentes y desarrollo de esta plataforma independiente de arte comunitario en el sur de Quito, este año lanzada como Bienal, véase: <http://arteurbanosur.blogspot.com/>

4 LatinArt.com fue una revista en línea y bilingüe de arte y cultura, especializada en arte contemporáneo de las Américas con base administrativa en Los Angeles, Estados Unidos. Estuvo a cargo de sus contenidos, con la colaboración de Bill Kelley Jr., entre octubre de 2006 y febrero de 2014. En la actualidad se puede consultar como archivo en línea.

en el sur global. A la par, diseñamos espacios educativos como el Laboratorio de Arte y Espacio Social (LAES08) para compartir con artistas individuales y colectivos experiencias significativas locales y regionales de prácticas artísticas vinculadas con procesos sociales. Se trataba de activar plataformas educativas y de esbozar lenguajes que sintonizaran con iniciativas situadas en la intersección del arte, activismo y pedagogías críticas, propuestas transdisciplinarias que no figuraban en la enseñanza artística ni en sus circuitos más establecidos⁵. En esta línea, tuve la oportunidad de coordinar y acompañar, por cerca de un lustro, residencias artísticas en comunas rurales de la provincia del Guayas, proyecto ideado y auspiciado por la artista guayaquileña Larissa Marangoni. La última edición en la que participé, entre 2011 y 2012, se desarrolló en la comuna costera de Engabao, donde artistas y activistas facilitaron procesos comunitarios relacionados con la diversidad sexo-genérica, la memoria territorial, la memoria gastronómica y las estéticas populares⁶.

Desde la teoría del arte un referente importante fue la estética dialógica, acuñada por el teórico de arte estadounidense Grant Kester⁷, que ponía en valor prácticas artísticas que facilitaban intercambios y colaboraciones de largo aliento, ancladas en comunicación dialógica, en proyectos de diferentes comunidades que involucraban el compromiso y la reflexión en cuestiones de poder, identidad y diferencia. Asimismo, la propuesta epistémica y política del grupo modernidad/colonialidad fue significativa. Por ejemplo, su análisis de cómo las epistemologías dominantes se plasman en cartografías desde el poder, o los aportes del sociólogo Edgardo Lander⁸ para comprender las implicaciones del eu-

5 María Fernanda Cartagena, «LAES, (re)visiones a la distancia», en *Cultura & transformación social*, edición de María Fernanda Troya, 53-67 (Quito: Organización de Estados Iberoamericanos, 2010).

6 En la residencia Franja Arte-Comunidad Engabao (2011-2012) participaron la cineasta Libertad Gills Aranda; el artista visual y cineasta Rubén Jurado; los colombianos Manuel Romero y Eduardo Martínez del colectivo de investigación gastronómica Mini-Mal; las activistas transfeministas Elizabeth Vásquez y Ana Almeida del Proyecto Transgénero-Cuerpos Distintos, Derechos Iguales; y Ana Fernández, artista contemporánea.

7 Grant H. Kester, *Conversation Pieces: Community and Communication in Modern Art* (Berkeley: University of California Press, 2004).

8 Edgardo Lander, «Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos», *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (Buenos Aires: Clasco, 2000).

rocentrismo y colonialismo en la constitución de los saberes y disciplinas sociales. Lander recalca que el cuestionamiento al carácter colonial del conocimiento ha sido recurrente en la agenda crítica de América Latina como en el caso de la obra de Paulo Freire, Orlando Fals Borda, Alejandro Moreno o la teología de la liberación.

Arte y liberación

El denominado «giro educativo», que caracterizaba a estas prácticas artísticas, hizo que algunos eventos internacionales tomaran seriamente el cruce entre arte y pedagogía. Por ejemplo, el Encuentro Internacional en Medellín (MDE11) se tituló «Enseñar y Aprender. Lugares de conocimiento». Tuve la oportunidad de organizar un panel en el que puse a dialogar dos esferas aparentemente desconectadas: las artes y la teología de la liberación⁹. Participaron el sacerdote Federico Carrasquilla, fundador del barrio popular y pionero de la teología de la liberación en Medellín, y el artista colombiano Jaime Barragán, con referentes en educación popular y teología de la liberación. Por mi parte compartí uno de los ejemplos más emblemáticos del enraizamiento de la praxis de Paulo Freire en nuestro país: el pensamiento y acción de monseñor Leonidas Proaño, maestro emancipador. Como antecedente, en el 2010, tuve el honor de conceptualizar y coordinar con el padre Estuardo Gallagos y Homero García, colaboradores cercanos de monseñor Proaño, el Primer Encuentro Internacional en Homenaje a Monseñor Leonidas Proaño titulado «De la educación liberadora a la teología de la liberación»¹⁰. Allí participaron educadores, académicos, agentes de pastoral y artistas. Nos planteamos reconocer en la educación liberadora una fuente de inspiración pedagógica que, vinculada al Evangelio, conduce

⁹ El seminario «Arte contemporáneo, pedagogía y liberación» fue parte del nodo Aula Dialógica del Encuentro Internacional MDE11, Medellín, 18 de noviembre de 2011.

¹⁰ El Primer Encuentro Internacional «De la educación liberadora a la teología de la liberación» en homenaje a monseñor Leonidas Proaño fue organizado por el Ministerio de Cultura en Riobamba del 20 al 24 de octubre en 2010. El concepto, el equipo de trabajo y la agenda están disponibles en <http://encuentrointernacional-subpat.blogspot.com/>

a la liberación de los sujetos y les permite responder comunitariamente a los desafíos de la sociedad contemporánea.

En el Encuentro de Medellín, me pareció importante advertir que, en esa ciudad, en 1968, se organizaron dos eventos que marcaron nuevos derroteros para el arte y para la Iglesia en la región. Por un lado, se llevó a cabo la II Conferencia General del Episcopado Latinoamericano. La Asamblea declaró una clara opción preferencial por los pobres y discriminados, colocando a la liberación de toda servidumbre y a la salvación como el anhelo más grande. Monseñor Proaño tuvo una participación destacada en esta conferencia. El documento final de la comisión dedicada a la educación se basó en las concepciones de Freire y realizó una dura crítica a la educación oficial como reproductora de desigualdades. En esta misma línea, para construir una pastoral comunitaria, una Iglesia viva en Riobamba, entre los desafíos de Proaño estuvo desarrollar un método de comunicación que desterrara el individualismo y autoritarismo del quehacer educativo. Monseñor Proaño y sus colaboradores resolvieron «ensayar un método de trabajo que conjugara el método de la Juventud Obrera Cristiana, *Ver, Juzgar, Actuar*; el de Paulo Freire: psicosocial y dialógico, y el del Evangelio: ‘escuchar la palabra de Dios y ponerla en práctica’»¹¹.

En 1968 también se llevó a cabo en Medellín la Primera Bienal de Coltejer que abrió una ventana hacia las revoluciones estéticas y conceptuales, redefiniendo la experiencia de los públicos hacia el arte. Ese mismo año en Ecuador, la vanguardia poética de los tzántzicos lideró el cuestionamiento radical y ruptura con la estancada institución cultural, impugnando su elitismo y desconexión de la realidad. Cabe mencionar que pensadores ecuatorianos de la talla del sociólogo Agustín Cueva y del filósofo Fernando Tinajero identificaron al colonialismo en el arte y la cultura como un problema fundamental a denunciar y superar. Reconocieron en los actos poéticos de los tzántzicos un lenguaje experimental de comunicación y acción, propio del clima revolucionario, con amplia acogida entre estudiantes y obreros.

11 Leonidas Proaño, *Creo en el Hombre y en la Comunidad. Autobiografía* (Quito: Corporación Editora Nacional, 2001), 135.

Sobre la relación entre arte y teología de la liberación, en ese momento pude identificar que varios artistas y gestores culturales en el país se vincularon a comunidades eclesiales de base y, por lo tanto, se formaron en los principios de la educación liberadora durante los setenta y ochenta. El artista Pablo Sanaguano, con quien mantuve un importante diálogo sobre su trabajo con comunidades kichwas en Chimborazo, ejemplifica notablemente esta intersección¹². Pablo acompañó el proceso de monseñor Proaño y posteriormente viajó a Francia para estudiar arte. La caminata es una práctica artística a la que Pablo recurre con frecuencia. Recreó el trayecto de los hieleros del Chimborazo con la comunidad de La Moya, ubicada en las cercanías del volcán. El artista y educador impulsó esta caminata, como ejercicio de memoria e identidad, para contrarrestar la difundida idea del hielero como un único y solitario héroe. La caminata propició diálogos sobre los orígenes de esta tradición, su carácter comunitario, el respeto hacia la naturaleza, el calentamiento global, y también la recuperación de saberes populares.

Lo mencionado anteriormente me llevó a considerar que en la estética liberadora se actualizaba el vínculo entre arte y vida de las vanguardias latinoamericanas, se reavivaba los propósitos de las pedagogías emancipadoras al incorporar recursos estético-conceptuales y también se abordaba desafíos interculturales.

Murales: Agua y Páramo

La comunidad está interesada en resaltar cómo desde su cultura y forma de organización comunitaria se puede generar una vida en una relación profunda de respeto y reciprocidad con todos los seres que habitan el páramo, humanos y no humanos. De esta forma, su trabajo de turismo comunitario adquiere una dimensión espiritual y política que es muy importante no solo para la comunidad de San Francisco de Cruz Loma, sino también para la ciudad de Quito en es-

12 María Fernanda Cartagena, «Interview with Pablo Sanaguano», en *Collective Situations: Readings in Contemporary Latin American Art, 1995–2010*, edición de Bill Kelley Jr. y Grant H. Kester (Durham: Duke University Press, 2017), 279–296.

pecífico y para todos los que visitan su territorio en general. En este contexto, es de suma importancia resaltar esa relación ejemplar de convivencia y custodia del agua, elemento fundamental de la vida en un ecosistema tan único y frágil como el del páramo andino.

RAÚL AYALA¹³

El 24 de julio del 2022 asistí a la inauguración de la primera fase de los murales comunitarios facilitados por el artista ecuatoriano Raúl Ayala, proyecto gestionado entre el Yaku Parque Museo del Agua y la comunidad del barrio San Francisco de Cruz Loma, ubicado en la ladera del Ruku Pichincha¹⁴. Desde el Yaku Parque Museo del Agua, con Luisa Ambrosi, coordinadora de este espacio cultural, nos embarcamos en una camioneta de la Asociación de Servicios Turísticos Comunitarios del barrio. Nos dirigimos al Templo de la Patria para empatar con la vía a Cruz Loma, un camino lastrado, empinado y lleno de curvas por el que se llega primero al barrio y después a un imponente mirador ubicado en el cerro Cruz Loma, a la altura de la estación del teleférico. También se puede acceder al mirador ascendiendo en teleférico hasta la estación y caminando diez minutos hasta el lugar. El barrio San Francisco de Cruz Loma pertenece a la parroquia de Lloa y se formó a mediados del siglo XX cuando la hacienda del mismo nombre se lotizó y sus trabajadores, nativos del lugar, lograron comprar las tierras. En el camino al mirador, el conductor nos mencionó lo importante del turismo para la comunidad y que llevaba en el negocio dieciocho años. El mayor desafío, nos dijo, es la publicidad de los servicios turísticos y que ciertas agencias piden a los guías que hablen inglés. Con orgullo afirmaba que en la actualidad están muy organizados; los ingresos por turismo van a una caja común que se reparten por igual, al final del día, para trabajar en armonía. El mirador es el punto de encuentro para varios atractivos turísticos como cabalgatas por el páramo, visita a la cascada Quitus-Cara y vertientes.

13 Raúl Ayala, «Conceptualización del diseño» (presentación de PPT «Diseño para Mural Comunidad San Francisco de Cruz Loma» para el Yaku Parque Museo del Agua, Quito, abril de 2023), 9.

14 Mi acercamiento de corte etnográfico se enmarca en la investigación doctoral «Contemporary art and the Andean World: Exploring Other Realities and Ways of Being» que llevo adelante en McGill University. Las prácticas del artista Raúl Ayala son parte de este estudio.

En el barrio se encuentran implementando un vivero de plantas nativas y mencionó a la chuquirahua y al sunto. Adivinando que desconocíamos sobre el sunto, aclaró que es una planta medicinal y aromática, parecida a la menta, pero más fuerte, que ayuda al mareo por la altura. También comentó, un tanto molesto, que la relación con el teleférico podría ser mejor y de mutuo beneficio pero que no confían en el trabajo del barrio pese a que nunca han tenido accidentes y han implementado varias medidas para que las cabalgatas sean experiencias familiares seguras y placenteras. Como buen promotor de turismo nos invitó a visitar la fiesta más importante que la organizan del 1 al 9 de octubre. La agenda incluye pregón, toros de pueblo, bandas, demostraciones de las destrezas de caballos a cargo de chagras, entre otras actividades.

Ya en el mirador, el cambio de temperatura y la altura se sentía en el cuerpo y la respiración. Una densa neblina cubría el páramo y apenas se alcanzaba a distinguir las siluetas de jinetes a caballo, con sombreros y ponchos, esperando a turistas. Poco a poco moradores del barrio, autoridades municipales, andinistas, artistas y turistas iban llegando. El frío era intenso y empezó a llover. Un letrero promocionaba la cascada Quitus-Cara, un puente antiguo, un mega columpio, entre otras distracciones y actividades. Los organizadores nos invitaron a pasar a una sencilla cabaña-restaurant donde el acto inaugural de los murales comunitarios se llevaría a cabo. El restaurante listaba una variedad de platos como caldo de gallina, choclos, tortillas, empanadas y entre las bebidas alcancé a leer «té de sunto». En la pared del fondo se destacaba una pintura de gran formato barroca y colorida.

David Páez, representante del equipo de mediación comunitaria de Yaku, dio las palabras introductorias y nos hizo saber que vienen trabajando en procesos sostenidos y participativos con comunidades aledañas al museo para abordar temáticas relacionadas al agua. En este contexto, con el barrio de San Francisco de Cruz Loma se plantearon crear recorridos temáticos sobre la importancia del páramo y su custodia. Los murales comunitarios son parte de las futuras rutas. Antes de pasar la palabra a Héctor Moreno, presidente de San Francisco de Cruz Loma, David le agradeció por haberles abierto las puertas de su comunidad. La atmósfera era cálida, alegre y fraterna.

Por su parte, Héctor Moreno empezó reconociendo que pocos conocen la comunidad por la que viene luchando desde hace ocho años. «Años atrás el páramo era de nadie», comentó, y pasó a contar la falta de control y respeto hacia el páramo, utilizado frecuentemente como pista de motos de enduro. Esto causaba graves afectaciones a los pajonales, a las fuentes de agua, y también contaminación por los aceites derramados. Indignado, Héctor manifestó:

La lucha no ha sido fácil. Muchas de las personas que realizaban este deporte nos han humillado, nos han insultado, nos han hecho caer de los caballos, nos han escapado de pasar las motos por encima, nos han dicho ‘qué culpa tengo yo de que tú seas pobre’.

A pesar de estas dificultades y humillaciones, hoy se reconocen con orgullo como guardianes del páramo, siempre vigilantes para que la ciudad tenga agua de calidad. También mencionó que en el pasado los moradores se dedicaban a la agricultura y ganadería a gran escala, pero tomaron conciencia y en la actualidad se concentran en el turismo ecológico. «De a poco la flora y fauna se ha restaurado», nos comunicó. Hoy entre los pajonales se puede ver osos andinos, liebres, y también les visitan el águila, el curiquire y el cóndor. Subrayó que la recuperación y conservación del agua que realizan es en beneficio de todos y que además se encuentran implementando un vivero de plantas nativas como parte de la restauración de los páramos. Nos interpeló y convocó: «El que desea puede acercarse, pedirme el número y organicemos una siembra grande de plantas nativas que ya están en proceso de germinación». Para finalizar su intervención, visiblemente emocionado y con la voz quebrada dijo: «No nos dejen solos en la lucha y luchemos». Levantó su puño y exclamó: «¡Que viva San Francisco, carajo!». Desde el público se escuchó: «¡Que viva el páramo!» y todas y todos coreamos: «¡Que viva!». Yo ya no sentía más frío. A continuación, el artista Raúl Ayala tomó la palabra para agradecer, resaltar el honor que sintió al colaborar con la comunidad, y manifestar su deseo de que los murales sirvan el propósito de difundir la naturaleza y cultura del lugar. Agradeció a su equipo, Fernanda Espinosa, Vanessa Terán y Matías Astudillo, a

quienes aplaudimos. La última intervención estuvo a cargo de Adriana Coloma, directora de la Fundación Museos de la Ciudad, quien reiteró su compromiso para seguir colaborando con la comunidad y nos invitó a la inauguración de una segunda fase de los murales en Yaku el siguiente fin de semana. El acto cerró con la presentación de un grupo de danza andina que al ritmo Jayac nos puso a zapatear y a cantar: «¡Juyayay!».

Finalizado el evento inaugural me acerqué a Héctor y le pedí que, con motivo de la futura difusión de los murales que realizaría, por favor me explicara de qué se trataba la pintura mural en la cabaña-restaurante (figura 1). Lo primero que me dijo es que «tienen mucho significado, es el resultado de una recopilación de información de todo un año, aquí están las convivencias propias del barrio y relata la vida del campo». Como un guía educativo de museo, me fue presentando, uno por uno, los múltiples elementos de la obra mientras la escena cobraba inusitada vida frente a mis ojos.

El azadón se refiere al trabajo diario de la siembra, mientras que el pico tiene que ver con la *minka* que realizan cada semana. La liebre, el lobo andino, y el colibrí son fauna que está en recuperación. Anteriormente no sembrábamos ciertas plantas, hoy en día realizamos la siembra de verduras orgánicas.

Así, prosiguió mencionando la llama, las chuquirahuas, las papas, y, en el centro de la pintura, a las habas. Me explicó que el mortiño se da en las alturas y que en el cuadro su tamaño estaba resaltado. Héctor también usaba a la pintura para referirse a más características y procesos comunitarios. Dado que el oso andino muchas veces aparece, han sembrado su alimento en el vivero, alrededor de quinientas achupallas, y esperan contar con voluntarios para su siembra. El Padre Encantado (pico del volcán Pichincha), emblema del sector y sobre el cual hay varias leyendas, también aparece representado. La mujer retratada que deja caer una semilla de haba es Laura Moreno Mercedes Yaku, quien tiene un rol muy activo, ya que está a cargo de las *minkas*. El 90 % de las personas que participan en las *minkas* son mujeres. «Los esposos vamos a buscarnos la vida en la parte de abajo [la mayoría trabajan en Ema-seo], y nuestras esposas se encargan de las *minkas*. La mayor parte de lo

construido es hecho por mujeres», me indicó Héctor¹⁵. También tuve el gusto de conocer y conversar con Laura, quien vestía la elegante blusa bordada en la pintura (figura 2). Ella integra el grupo folklórico de danza andina de la comunidad Ñuka Pichincha y se sentía muy orgullosa de ser parte del mural.

Después nos acercamos al segundo mural que rodea una cabaña usada para resguardarse del frío (figura 3). Esta vez fue la vecina Carmen Enríquez quien me presentó los contenidos mientras enfatizaba que la comunidad fue parte del proceso, de principio a fin. A este mural le bautizaron como *La cabañuela* porque así se denomina el antiguo modo de pronosticar el clima, a lo largo del año, que les enseñaron sus abuelos, donde se toma al mes de enero como modelo. En el mural se distinguen varias tradiciones, símbolos, personajes, y entidades emblemáticas de la comunidad que se enlazan por el mágico fluir del agua y por rayos dorados. De todo el proceso artístico, lo que más le gustó a Carmen fue el taller en el que en colectivo decidieron que la *minka* es la actividad con la que más se identifican. «Con eso hemos logrado todo lo que tenemos, infraestructura, senderos, miradores. El primer sendero que hicimos en *minka* fue hacia la cascada Quitus-Cara y es bien recordado», aseveró Carmen¹⁶.

El fin de semana siguiente se inauguró en el Yaku el mural más grande que complementa la serie (figura 4). La principal escena representada es la *minka* a cargo de mujeres y está rodeada de más componentes icónicos para San Francisco de Cruz Loma.

Después de apreciar la genuina y sentida apropiación de los murales por parte de los moradores y de constatar que la iconografía se concibió «desde abajo» y no desde una imposición externa, Raúl Ayala generosamente me compartió su metodología artístico-comunitaria¹⁷. A continuación, presentaré, de manera resumida, los principales momentos, no sin antes resaltar que el vínculo y confianza previa entre el Yaku y la comunidad fue fundamental para llevar adelante el proyecto, así como el alto grado de organización y corresponsabilidad colectiva con la que ya contaba el barrio.

15 Héctor Moreno, entrevistado por la autora, 24 de julio de 2022.

16 Carmen Enríquez, entrevistada por la autora, 24 de julio de 2022.

17 Raúl Ayala, entrevistado por la autora el 24 de julio de 2022 y el 8 de abril de 2024.

Momentos en el diseño de los murales comunitarios

Un primer momento fue el reconocimiento de la comunidad por parte del artista y su equipo. Visitaron el barrio y su mirador, participaron en las diversas actividades turísticas que ofrecen como las caminatas y cabalgatas, conversaron con líderes, aprendieron sobre los usos de las plantas, asistieron a las fiestas que organizan, y documentaron fotográficamente a los diversos actores, sus actividades, entornos, así como a la flora y fauna.

El segundo momento consistió en una reunión convocada en línea a la que asistieron alrededor de 40 vecinxs. Raúl socializó su trabajo de murales comunitarios y la propuesta de elaborar murales interconectados en el barrio y el museo. El objetivo principal de esta reunión fue determinar y consensuar los objetivos de los murales. Se acordó que estos debían servir para difundir los valores de los moradores en su relación con la naturaleza, así como activar y tornar más acogedores ciertos espacios destinados al turismo.

El tercer momento fue la jornada presencial dedicada al taller de diseño concebido y facilitado por Raúl Ayala y su pareja Fernanda Espinosa, historiadora oral, a quienes en adelante me referiré como facilitadores. Frecuentemente la pareja articula sus conocimientos y destrezas para encauzar espacios y metodologías creativas y colaborativas que desembocan en potentes imágenes públicas concebidas e imaginadas por grupos y comunidades. El taller se desarrolló en la acogedora casa comunal para que los participantes se sientan en casa. Como veremos, la metodología del taller está anclada en la educación popular en diálogo con herramientas artísticas. El espacio fue intergeneracional y las actividades se concibieron para incitar la creatividad, el pensamiento visual y metafórico, la colaboración, participación, escucha profunda, y el mutuo respeto. El objetivo fue recabar la mayor cantidad de contenidos para plantear las temáticas de los murales.

Luego de socializar y acordar las reglas y los principios del taller, como, por ejemplo, no juzgar las ideas de los compañeros y que las ideas «fantásticas» son especialmente bienvenidas, la primera actividad consistió en reflexionar, en parejas, sobre la siguiente pregunta: «Si fueran una parte de un árbol ¿con que parte se identificarían?». Con

esto, se buscaba estimular el pensamiento visual y metafórico mientras se incentivaba el principio de interdependencia a partir de la imagen-árbol. Para el segundo ejercicio, los facilitadores habían distribuido preguntas, a manera de «estaciones» en el espacio. Los participantes las recorrían y respondían con lluvia de ideas por medio de anotaciones o dibujos en notas adhesivas, testimonios o comentarios. Asimismo, se relacionaron con las siguientes interrogantes: ¿qué cosas, que no son visibles al momento, quisieran que las personas que visitan aprendan sobre su comunidad?; ¿cuáles son los ideales/valores de la comunidad y cómo se pueden hacer visibles?; ¿cuáles son los conocimientos, (por ejemplo formas de construir, de sembrar, de usar plantas, las leyendas del páramo) que quisieran que las personas que visitan conozcan?; ¿qué saberes únicos y valiosos de Cruz Loma han aprendido de sus mayores? Las preguntas abordaban temas que buscaban ahondar en los objetivos previamente identificados por la comunidad relativos al rol de los murales dentro de su proyecto turístico-comunitario y de su vida cotidiana en comunión con la naturaleza.

Durante esta actividad, Fernanda se enfocó a prestar cuidadosa atención a los testimonios orales de las abuelas y abuelos de la comunidad. Al finalizar, los facilitadores agruparon las respuestas por afinidad y las categorizaron en torno a las ideas más fuertes y visualmente más prometedoras. Después del refrigerio de empanadas de viento con colada morada, los vecinos y vecinas comentaron la agrupación propuesta y seleccionaron tres temas para continuar profundizando. Cada tema pasaría a ser el eje de cada mural. Seguido, se conformaron mesas con alrededor de cuatro personas para dar paso al «ejercicio de experimentación visual» donde se motivó el intercambio sobre cómo plasmar visualmente el tema en papelotes. Raúl hizo una demostración de técnicas creativas sencillas como el *collage* y el papel *transfer*, este último útil para seleccionar figuras específicas de escenas. Aquí, se puso a disposición de los participantes las fotografías, impresas en papel, obtenidas por el equipo del artista durante el momento inicial de reconocimiento de la comunidad; sin embargo, los participantes no se limitaron a trabajar con ellas, sino que enriquecieron el ejercicio recurriendo a fotos y videos guardados en sus teléfonos móviles, o sea, a imágenes previamente «curadas» a partir de su experiencia y memoria sensible. Estos

registros visuales, proporcionados por el artista y por los vecinos, fueron claves para el diseño de los murales. Los facilitadores incentivaron a sumar, completar o (re)elaborar las ideas visuales entre los compañeros de mesa. A este ejercicio creativo se dedicó más tiempo durante la jornada. El valor comunitario recurrente fue la *minka*, también se destacó la íntima relación con la naturaleza a partir de la siembra y el cuidado de la *chakra*. Como tradición heredada se seleccionó a «la cabañuela».

Además de guiar el trabajo creativo, Raúl se cercioraba de que las propuestas atendieran los objetivos colectivos planteados previamente. Como era de esperarse, los problemas, desafíos y logros de la comunidad también salieron a flote. Fue un momento para hacer memoria y reconocer el camino recorrido. Recordaron cuando los quioscos de comida fueron quemados por quienes percibieron a sus negocios como competencia para los turistas. Esta crisis fue el empuje para alcanzar la personería jurídica en el 2016 como Asociación de Servicios Turísticos por parte de la Superintendencia de Economía Popular y Solidaria. También rememoraron la lucha con la que lograron frenar a cientos de motociclistas que invadían el páramo los fines de semana. La jornada concluyó con la socialización y conversación en torno al ejercicio creativo de cada mesa (figura 5) y luego el almuerzo festivo.

Con estos insumos, Raúl presentó a los moradores los tres bocetos de los murales para contar con su retroalimentación. El encuentro se realizó a través de una plataforma en línea. Sobre estos diseños preliminares, donde figuraban los elementos centrales y articuladores de las imágenes, el artista me comentó que le interesaba lograr una composición balanceada en función de los planos pictóricos. En esta etapa el artista siente la libertad de tomar decisiones fundamentalmente estéticas sobre la base de la investigación participativa. Sus diseños fueron acogidos favorablemente por parte de los moradores quienes añadieron valor a las propuestas sugiriendo el tamaño de ciertas figuras y motivos a incluirse. Por ejemplo, solicitaron que el curiingue sea más visible; reemplazar el maíz por papas, habas o cebolla, productos más propensos a crecer en su ambiente; incluir la figura del oso de anteojos que vislumbran en las piedras detrás de la caída de agua en la cascada Quitus-Cara; delinear el perfil del mariscal Sucre junto al volcán Ruku

Pichincha. El artista y su equipo pasaron a la ejecución de los murales luego de acoger los pedidos.

Como se ha notado, los contenidos de los murales respondieron a un proceso colectivo orgánico y cuidadoso. En cuanto a su estética, las potentes imágenes evocan las elaboradas y barrocas escenas del muralismo mexicano. Son composiciones dinámicas, saturadas de significados, sentidos y de magia. Cada mural integra, de manera ejemplar, distintas escenas, puntos de vista, escalas y tiempos. Sobre la pintura mural en el restaurante, titulada *Milagro del páramo* (figura 1), Raúl describe a la figura de la mujer como una «cornucopia de vegetales y animales». Denota abundancia, diversidad y riqueza, en gran parte alcanzadas gracias al esfuerzo de mujeres que trabajan la tierra, representadas en la escena contigua. Este mural contrarresta imaginarios del páramo como espacio estéril e inhóspito. La figura de la mujer, Juana danzante-sembradora, irradia rayos dorados, clara referencia a la imaginería colonial. A Raúl le interesa apropiarse de estrategias barrocas de la imagen católica para recontextualizarlas. Así, dota de aura a Juana y por lo tanto a la imagen.

La interconexión entre todas las criaturas que habitan el páramo resuena fuertemente en el mural *La cabañuela* (figura 3). Un hombre levanta la mirada al cielo y con su mano toca una estrella que despidе rayos dorados. Raúl nos presenta un mundo animista donde humanos, animales, aguas, astros y montañas tienen la misma importancia, conviven y comparten energías. Ritualidad, festividad y espiritualidad son parte de la vida en el páramo andino. En cuanto al mural más grande, ubicado en el Yaku (figura 4), está dedicado a la *minka* por la preponderancia de esta práctica en el desarrollo de la comunidad y el fortalecimiento de vínculos sociales y culturales. La escena principal proviene de una fotografía compartida por una vecina en el taller creativo. La luna y la cascada Quitus-Cara también son protagonistas. Los moradores saben sincronizar con las fases de la luna y su influjo en las aguas para el cultivo y cuidado de la *chakra*. Por esto, la flor en color lila de la papa es uno de los más grandes y bellos regalos.

Para finalizar, me gustaría recalcar el valor de la estética liberadora, es decir, de los recursos artísticos, de la imagen, y del pensamiento creativo en articulación con las pedagogías emancipadoras. Como se

ha anotado, esta estética emancipadora constituye un potente medio estético-político-comunitario para recopilar y traducir valores, deseos, afectos, así como prácticas cotidianas, prácticas rituales, populares, tradicionales y festivas. Los murales aportan al reconocimiento comunitario, fortalecimiento del tejido social, recuperación de memorias, comunicación casa adentro y casa afuera. Estas visualidades, además de embellecer, intervienen en la esfera pública como un potente enunciado en el marco de las actuales luchas sociales. Por ejemplo, podemos considerar a los murales como una contundente respuesta a los comentarios racistas que el líder neoliberal Jaime Nebot realizó en el marco de paro nacional liderado por el movimiento indígena, en octubre del 2019, donde con tono burlón exhortó a los indígenas a regresar al páramo. Los procesos comunitarios y los murales de San Francisco de Cruz Loma son un ejemplo para la ciudad y para el país; manifiestan el orgullo de ser del páramo, de convivir con su riqueza y su belleza, de saber cómo custodiar sus aguas, fuente de vida, no de unos pocos, sino de todas y todos.

Imágenes



Figura 1. *Milagro del páramo*. Acrílico sobre panel de madera, 2 × 3 m. Restaurante en el mirador de Cruz Loma. Artista: Raúl Ayala. Asistente de fabricación: Matías Astudillo. Facilitadora: Fernanda Espinosa. Fotografía: Vanessa Terán. Representantes de la comunidad San Francisco de Cruz Loma en el desarrollo cocreación del mural: Carlos Vizcaíno, Hilda Rebeca Enríquez, Nancy Chicaiza, Carina Vargas, Martha Chicaiza, Silvia Termal, Víctor Chicaiza, Iván Chicaiza, Paulina Tenorio, Aracely Moreno, Fabio Moreno, Carmen Enríquez. Foto cortesía de Raúl Ayala.



Figura 2. Laura Moreno Mercedes Yaku. Foto: María Fernanda Cartagena.



Figura 3. La cabañuela. Acrílico sobre panel de madera. Mirador en Cruz Loma. Artista: Raúl Ayala. Asistente de fabricación: Matías Astudillo. Facilitadora: Fernanda Espinosa. Fotografía: Vanessa Terán. Representantes de la comunidad San Francisco de Cruz Loma en el desarrollo cocreación del mural: Carlos Vizcaíno, Hilda Rebeca Enríquez, Nancy Chicaiza, Carina Vargas, Martha Chicaiza, Silvia Termal, Víctor Chicaiza, Iván Chicaiza, Paulina Tenorio, Aracely Moreno, Fabio Moreno, Carmen Enríquez. Foto cortesía de Raúl Ayala.



Figura 4. *La Minka*. Acrílico sobre pared, 9 × 12 m, Yaku Parque Museo del Agua. Artista: Raúl Ayala. Asistente de fabricación: Matías Astudillo. Facilitadora: Fernanda Espinosa. Fotografía: Vanessa Terán. Representantes de la comunidad San Francisco de Cruz Loma en el desarrollo cocreación del mural: Carlos Vizcaíno, Hilda Rebeca Enríquez, Nancy Chicaiza, Carina Vargas, Martha Chicaiza, Silvia Termal, Víctor Chicaiza, Iván Chicaiza, Paulina Tenorio, Aracely Moreno, Fabio Moreno, Carmen Enríquez. Foto cortesía de Raúl Ayala.



Figura 5. Socialización de resultados del taller de diseño en la casa comunal San Francisco de Cruz Loma, 29 de noviembre de 2021. Doce participantes representaron a los tres grupos de trabajo de la comunidad (transporte, gastronomía y guía turística). Foto cortesía de Raúl Ayala.

Bibliografía

- Cartagena, María Fernanda. «LAES, (re)visiones a la distancia». En *Cultura & transformación social*. Edición de María Fernanda Troya, 53–67. Quito: Organización de Estados Iberoamericanos, 2010.
- . «Arte contemporáneo, educación, teología y liberación». Ponencia presentada en (Re)Writing the Local in Latin American Art Session. The College Art Association (CAA) 100th Annual Conference. Los Ángeles, Estados Unidos, 25 de febrero de 2011.
- . «Arte contemporáneo, pedagogía y liberación». Ponencia presentada en el nodo Aula Dialógica en el Encuentro Internacional MDE11. Medellín, 18 de noviembre de 2011.
- . «Arte, pedagogía y liberación». En *Lecturas recíprocas y alternativas de la modernidad, Ur_versitat 2012*. Edición de Nuria Eguita Mayo, 31–58. España: Editorial Universitat Politècnica de València, 2013.
- . «Arte, educación y transformación social». En *Derecho al Arte en Ecuador*. Coordinado por Ricardo Restrepo, 107–129. Quito: Instituto de Altos Estudios Nacionales, 2013.
- . «Liberation Aesthetics: Social Transformation, Decolonization, and Interculturality». En *Talking to Action: Art, Pedagogy, and Activism in the Americas*. Edición de Bill Kelley Jr. y Rebecca Zamora, 63–70. Illinois: The University of Chicago Press, 2017.
- . «Interview with Pablo Sanaguano». En *Collective Situations: Readings in Contemporary Latin American Art, 1995–2010*. Edición de Bill Kelley Jr. y Grant H. Kester, 279–296. Durham: Duke University Press, 2017. <https://doi.org/10.1515/9780822372493>.
- Kester, Grant. *Conversation Pieces: Community and Communication in Modern Art*. Berkeley: University of California Press, 2004.
- Lander, Edgardo. «Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos». *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: Clasco, 2000.
- Proaño, Leonidas. *Creo en el Hombre y en la Comunidad. Autobiografía*. Quito: Corporación Editora Nacional, 2001.



Revista N.º 10
Guayaquil, Ecuador
II Semestre 2024
ISSN: 2697-3596

Dejar de ser fantasma

Persiguiendo la identidad de la investigación y el conocimiento en las prácticas artísticas y pedagógicas

Ceasing to Be a Ghost

Pursuing the Identity of Research and Knowledge in Artistic and Pedagogical Practices

Juliana Escobar Cuéllar

MinCulturas (Bogotá, Colombia)

escojulia@gmail.com

ORCID: [0009-0005-8433-3260](https://orcid.org/0009-0005-8433-3260)

Nathalie Peña Gama

Idartes (Bogotá, Colombia)

nataliep1924@gmail.com

ORCID: [0009-0004-1906-161X](https://orcid.org/0009-0004-1906-161X)

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Escobar Cuéllar, Juliana y Nathalie Peña Gama. «Dejar de ser fantasma persiguiendo la identidad de la investigación y el conocimiento en las prácticas artísticas y pedagógicas». *F-ILIA* 10 (2024): 65-84.

Recibido: 31 de julio de 2024 / Aceptado: 4 de noviembre de 2024

RESUMEN

En la apuesta por sacar el conocimiento de su fantasmagoría hay más intuiciones que certezas y hay ideas que bordean algunas preguntas: ¿cómo construimos caminos propios para investigar desde las prácticas artísticas y pedagógicas?, ¿cuál es la identidad del conocimiento que nace de pensar junto a otros que investigan?, ¿cuáles son algunos rasgos encontrados sobre la naturaleza del conocimiento que nace en la investigación en formación artística? En el proceso de pensar y acompañar a otros que indagan alrededor de sus prácticas artísticas y pedagógicas, nace otra investigación que reflexiona en diálogo con la mirada de otros sobre su experiencia y con algunas de las nociones o ideas actuales sobre investigar en las artes. Esta investigación piensa sobre los rasgos de su propia identidad para continuar el bosquejo de la cartografía del conocimiento flexible e inestable que nace de la formación artística y de explorar caminos distintos a los protocolos más científicos.

PALABRAS CLAVE: investigación en educación artística, conocimiento artístico y pedagógico, experiencia

ABSTRACT

In commitment to extract the knowledge of his phantasmagoria, there are more insights than certainties and ideas which border some question's spotlights: How can we build our own ways to research from artistic and pedagogical practices? Which is the knowledge's identity that comes from thinking next to researchers? Which are some of the features found about the knowledge's nature that comes from artistic training's research? During the process of thinking and accompanying others that query around their artistic and pedagogical practices, raises another investigation that reflects and dialogue with the other's gaze about their experiences and with some of the current thoughts or ideas about researching in the arts. This research thinks about the features of her own identity to continue the outline of the flexible and unstable knowledge cartography that raises from artistic training and from explore paths other than scientific protocols.

KEYWORDS: artistic education research, artistic and pedagogical knowledge, experience

Introducción

Este artículo se construye a partir de la idea de narrar una experiencia de investigación desde las prácticas artísticas y pedagógicas, donde aún se descubren caminos poco allanados o nombrados. La propuesta de narrar la experiencia propia y materializarla en un documento escrito para su divulgación representa también una inminente crisis, que también significa cortar, separar y distinguir, según su etimología *κρίσις*¹. Estas operaciones, que definen unos sentidos de la crisis, terminan por convertirse en métodos y acciones para la selección de los elementos que cuentan esta historia.

La crisis que nos convoca en esta ocasión, tiene que ver con el intento de poner por escrito lo que hemos observado y vivido desde el año 2019, en la Mesa de Investigación Transversal (en adelante MIT), un escenario para pensar y practicar la investigación del quehacer artístico y pedagógico con participantes diversos de siete áreas: audiovisuales, creación literaria, música, danza, artes plásticas, teatro y artes electrónicas, en el marco del Programa de Formación Artística Crea². La necesidad de sostener y salvaguardar escenarios para el diálogo y la reflexión sobre los ires y venires de las acciones para la formación artística permitió consolidar este espacio de la mesa, en el que pensar pausada y profundamente y permanecer en las preguntas que surgían de la experiencia individual y la reflexión colectiva trazaron la línea punteada por donde recortar esta narración. No hemos sido nosotras las únicas en crisis, eso es alentador.

Para narrar esta experiencia, trazamos líneas que nos permitieron delimitar lo que nos interesaba contar y cortamos los pedazos de la realidad que consideramos relevantes, importantes, extraños, determinantes o simplemente aquellos que decidimos rescatar del olvido,

1 Diccionario Etimológico Castellano en línea (DECEL), «Krisis», acceso el 21 de agosto de 2021, <https://etimologias.dechile.net/?crisis>

2 El programa Crea es la estrategia de formación artística dirigida a los niños, niñas, jóvenes y adultos de la ciudad de Bogotá, liderada por el Instituto Distrital de las Artes Idartes, entidad adscrita a la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Turismo. En este programa convergen cerca de 400 artistas que desarrollan procesos de formación artística y pedagógica en la escuela, en comunidades locales y con poblaciones vulnerables.

a veces hay capricho en esas decisiones. Recordamos las experiencias como una suma de momentos superpuestos, amarrados con los hilos de lo sensible, lo corporal y lo emotivo, dando forma a un tejido que al final nos permite reconocer una porción de las vivencias, los procesos y la vida misma desde una especie de voz en *off* que narra nuestras propias versiones de la experiencia.

La tarea de cortar, separar y distinguir las experiencias de la práctica artística y pedagógica ha sido compartida³. Durante estos años, en la MIT han confluído artistas, humanistas, pedagogos y especialistas, quienes, desde sus propias preguntas y con las herramientas que sus lenguajes y saberes traen, se han adentrado en esta tarea de detenerse y pensar sobre sus formas de hacer, de reconocerse como investigadores, narradores y documentadores de sus procesos. Desde sus áreas o disciplinas, han construido un amplio mapa de hallazgos, creaciones y reflexiones en formatos como la imagen, el video, el relato, la cartografía, el atlas, el cuerpo y el juego, entre muchas otras indisciplinas que dan cuenta de la emergencia de *otro* conocimiento. Estas iniciativas, vistas en su individualidad, permiten reconocer acentos, colores y texturas propias de los lenguajes artísticos a partir de los que fueron creadas, además de encontrar, en sus particularidades, caminos y preguntas que, a su vez, abren la puerta para nuevas indagaciones. Sin embargo, comprender esas iniciativas en su conjunto, como un proceso colectivo, es otra historia.

En el tejido que hacemos de las experiencias propias, algunos pedazos son desechados: no se narran, no se cuentan, no se recuerdan, no se amarran. Tal vez, porque no tienen el color deseado, porque su textura es extraña, difiere del resto de retazos o simplemente porque de

3 Desde 2019, las autoras han acompañado la Mesa de Investigación Transversal junto a otras personas que han impregnado el diálogo con sus propios saberes y experiencias: María Fernanda Henao, Juan Francisco Beltrán, Ivonne Espitia, Jenny Contreras, Shannon Cadavid, Verónica Castro, Beatriz Carvajal, Lorena Moreno, Iván Alzate y Laura Morales.

Los procesos de investigación de los artistas formadores, enlaces y acompañantes pedagógicos del programa Crea pueden leerse en el libro *Saltar el mapa: miradas diversas y caminos encontrados desde la investigación en educación artística*, que recopila unas versiones cortas y escritas de sus procesos. Está disponible para lectura y descarga libre en el micrositio de Publicaciones Crea: <https://www.crea.gov.co/publicaciones-crea/>

alguna manera, consciente o inconscientemente, decidimos que no van. Esa es la decisión que nos trae a esta crisis. Durante los últimos tres años hemos recogido una gran cantidad de retazos, de experiencias propias y compartidas que nos han mostrado una amplia gama de texturas sobre la investigación desde las prácticas artísticas y pedagógicas. ¿Cómo tejemos esta historia desde los retazos, desde las múltiples voces de experiencias colectivas y particulares? ¿Cuáles colores y texturas traemos a esta narración? Hilar las ideas que hemos encontrado para investigar sobre la formación artística ¿puede considerarse una investigación? Sobre estas preguntas, traemos algunas de las reflexiones construidas por las y los participantes de la MIT:

Tratar siempre de observar aquello que ya parece observado. Cómo si alguien estuviera en su habitación totalmente iluminada observando todo y al decidir investigar, decidiera voluntariamente apagar todas las luces, armarse de una pequeña linterna e intentar observar de nuevo. Sin más ayuda que esta linterna y lo que realmente le permite su visión entre sombras.⁴

La ficción de las parcelas del conocimiento

¿Qué es el conocimiento? ¿Cómo es el proceso de «conocer» algo? Estas son preguntas que la filosofía ha atravesado hace muchos años y es inevitable compartirlas cuando se investiga en el campo de la formación artística. No intentaremos responder estas preguntas, tal vez sí bordearlas para construir ideas tangenciales desde el escenario donde actúan las prácticas artísticas y pedagógicas. La investigación ha estado asociada a través del imaginario histórico que nos dejan ver algunas voces actuales, a los avances científicos, la resolución de problemas, la cualificación tecnológica, entre otros propósitos. Al habitar por tanto

⁴ José Jara, comunicación por escrito a las autoras, 15 de julio de 2021.

José Jara fue enlace pedagógico de la línea Arte en la Escuela del Programa Crea y líder de la investigación del área de Teatro. Las citas de su autoría, referidas para este artículo, fueron extraídas de la entrevista escrita que realizamos sobre su experiencia en la Mesa de Investigación Transversal.

tiempo estas historias, en las que la acción de investigar está ligada a la ampliación de un conocimiento muchas veces mensurable, explícito y visible como el científico, es fácil olvidar que hay unas clases de conocimiento que se encarnan en materias más abstractas, a veces no lingüísticas y flexibles. Se construye una suerte de ficción o realidad incompleta de lo que creemos es un nuevo conocimiento.

Las paredes que construimos para formar habitaciones con ideas y discursos forjan unas ventanas que definen cómo miramos al mundo. Salir de una habitación y pasar a otra implica expandir la mirada sobre lo que puede ser conocimiento o no, romper la ficción construida por ciertas maneras de relacionarnos con el mundo. Esta operación o idea puede mostrarse con la apariencia de evidente o fácil, sin embargo, las formas en las que se han construido las ideas sobre qué es conocimiento y qué no han puesto a funcionar un paradigma cientificista que cataloga y separa los saberes en disciplinas y ha llegado a determinar, en muchos casos, lo que se valora y legitima como investigación. Sobre la parcelación del conocimiento, desde una perspectiva de la escisión entre las ciencias duras y las ciencias sociales, el informe de la Comisión Gulbenkian dice lo siguiente:

La llamada visión histórica de la ciencia, que predomina desde hace varios siglos, fue constituida sobre dos premisas [...] La segunda premisa fue el dualismo cartesiano, la suposición de que existe una distinción fundamental entre la naturaleza y los humanos, entre la materia y la mente, entre el mundo físico y el mundo social/espiritual. Cuando Thomas Hooke redactó, en 1663, los estatutos de la Royal Society, inscribió como su objetivo el de “perfeccionar el conocimiento de las cosas naturales y de todas las artes útiles, manufacturas, prácticas mecánicas, ingenios e invenciones por experimento” agregando la frase “sin ocuparse de teología, metafísica, moral, política, gramática, retórica o lógica”. Esos estatutos encarnaban ya la división de los modos de conocer [...] ⁵

⁵ Immanuel Wallerstein, *Abrir las ciencias sociales* (México: Siglo XXI Editores, 2006), 4-5.

Esta separación se ha sostenido desde la construcción occidental del mundo; unos autores proponen dos parcelas enfrentadas, otros, como Deleuze y Guattari, se refieren a una división en tres lugares para el conocimiento: el científico, el filosófico y el del arte. Con esta mirada se han fundado universidades, instituciones públicas y privadas que han afianzado esta idea parcelada del conocimiento liderado por las estructuras del método científico. Hasta hace poco, a finales del siglo XX, con la profesionalización de programas de arte en el mundo, se retomó el debate sobre el conocimiento que emerge en las prácticas artísticas y aparecieron las voces de la investigación-creación, investigación basada en artes, la investigación basada en la práctica (PBR), entre otros títulos para referir y pensar alrededor de la amplitud de procesos y acciones relativas a su quehacer. En este reconocimiento, las artes han retomado la voz para narrar sus procesos en primera persona y han disertado y construido ideas sobre la naturaleza del conocimiento que habita en su experiencia y su práctica. Esto no significa que los modelos y estrategias de la investigación fundadas por las ciencias o incluso las humanidades pierdan valor o sentido en el escenario del arte; lo que sí implica es que el arte y la educación artística se encuentran en una vía de nutrir los caminos para indagar, conocer el mundo y nombrarlo, haciendo edificios propios sobre lo que significa investigar en este campo y ampliando el largo listado de lo que etiquetamos como conocimiento.

La investigación en las prácticas artísticas y pedagógicas se aleja, en ocasiones, del paradigma de la objetividad determinado por el método científico, pues muchas veces no toma distancia de aquello que investiga, del denominado objeto de estudio. En la producción de conocimiento en la investigación artística, Henk Borgdorff manifiesta:

Una característica distintiva de la investigación artística es que articula tanto nuestra familiaridad con el mundo como nuestra distancia de él. Debe esta capacidad a una cualidad especial de la práctica del arte, que a la vez provoca y evade nuestra postura epistémica.⁶

6 Henk Borgdorff, «The production of knowledge in artistic research», en *The Routledge Companion to Research in the Arts* (Amsterdam: Amsterdam School of the Arts, 2013), 60. Traducción propia.

En estas apuestas, el investigador examina su propia experiencia y su práctica puede ser también un objeto de investigación. Así, por ejemplo, se propone comprender la experiencia propia como otra forma posible del pensamiento y de construcción del conocimiento que parece poner a temblar la dualidad entre subjetividad y objetividad.

En este escenario ampliado de lo que llamamos conocimiento, el mundo también se expande, al reconocer saberes que habitan formas no lingüísticas, no discursivas ni conceptuales⁷. Esta exposición a las diferencias en las posturas que el investigador asume en un proceso de indagación artística frente a los protocolos y relaciones con «aquello que estudia» un científico, por ejemplo, es fundamental para acercarse a la identidad y los rasgos de la investigación artística y, en consecuencia, al conocimiento resultante de estos procesos.

Pensar junto a otros y la indagación que nace de acompañar

Aquí hay un juego y una paradoja, la de la cercanía y la distancia que el rol de investigador puede asumir en un proceso de investigación artística. En este marco de comprensión sobre el conocimiento, y reconociendo la articulación deliberada que se teje entre nuestra familiaridad con los procesos de indagación y la distancia que tomamos de ellos para narrarlos, nos dejamos llevar por la provocación que suscita nuestro lugar en esta experiencia: en la Mesa de Investigación Transversal asumimos la intención explícita de acompañar la diversidad de miradas (los retazos) y de convocar la particularidad de sus lenguajes en un mismo diálogo. Sin muchas reglas o certezas, nos propusimos rastrear esos nuevos saberes, pensarlos y nombrarlos para reconocer en ellos la identidad del conocimiento que surge del acompañamiento y la *metamirada* a las experiencias sobre los modos y estrategias de indagación que construyen los artistas alrededor de sus prácticas pedagógicas y de creación. Lo que va apareciendo, entonces, son algunas de las caras y los nombres de un

⁷ Borgdorff, «The production...», 60.

conocimiento que nace del binomio arte-educación, pero también se revelan los modos de hacer de esos investigadores cuando indagan en su propia práctica y en sí mismos.

Acompañar y convocar al diálogo a los procesos de investigación que se desarrollan al interior de las siete áreas artísticas del programa Crea nos ha puesto en una posición crítica: la crisis que enunciamos ya. Se trata de «estar al lado de» las y los artistas e investigadores, pero especialmente de «pensar al lado de» ellas y ellos. La interpretación que hace Natalia Calderón⁸ sobre esta idea del que «piensa al lado de» como *metanoia* se acerca al lugar desde el que elaboramos esta mirada. Planteada originalmente por el sociólogo Michel Maffesoli en su libro *Elogio a la razón sensible*⁹ (1997), la idea de «pensar al lado de» está comprendida dentro del llamado que el autor hace a considerar un nuevo paradigma de la razón en torno a lo sensible, a lo pasional y al conocimiento intuitivo. En esta propuesta, el arte es un escenario epistemológico, pues privilegia esas formas de la razón sensible en la producción del conocimiento. En ese sentido, el autor propone «pensar al lado de» o el «pensamiento de acompañamiento», en oposición a la «paranoia» o «que piensa de una manera dominante». Sin la intención de adentrarnos mucho en los planteamientos de Maffesoli, basta con afirmar que reconocemos en este «pensamiento de acompañamiento» un camino para acercarnos, desde nuestra experiencia, al conocimiento que emerge de poner en diálogo las investigaciones sobre las prácticas artísticas y pedagógicas, de interpelar sus incertidumbres y habitar las reflexiones colectivas. Podríamos llamarla la investigación sobre las investigaciones o la mirada a las miradas: la metamirada.

La visión panorámica o metamirada no es más que la mirada ampliada de la diversidad de los procesos de investigación, el *zoom out* que logra identificar el paisaje completo, los elementos comunes, los caminos, los cauces y desembocaduras y el lugar que ocupan las individualidades en el plano general. Esta visión integra a su vez las miradas par-

8 Natalia Calderón y Jimena Ortiz, *Practicar la inestabilidad. Diálogos y acercamientos desde la investigación artística* (Xalapa, Veracruz: Universidad Veracruzana-Instituto de Artes Plásticas, 2018), 14.

9 Michel Maffesoli, *Elogio de la razón sensible. Una visión intuitiva del mundo contemporáneo* (Barcelona: Paidós, 1997), 32.

ticulares de los procesos de investigación de cada una de las áreas artísticas y aunque no se detiene en los detalles, representa una ganancia para la comprensión del paisaje del proceso colectivo de investigación.



Figura 1. «Visión del paisaje de indagación». Estas imágenes fueron construidas en el marco de la MIT como invitaciones o provocaciones para la reflexión o el diálogo alrededor de nuestras prácticas de investigación.

Tomamos distancia para comprender el paisaje completo, pero luego nos acercamos para enfocar en él una textura familiar, un patrón interesante, unos hilos sueltos que han dado lugar a otras reflexiones, unos colores que no habíamos visto antes, unos retazos que nos van mostrando caminos, metodologías, premisas, identidades y comprensiones sobre las prácticas artísticas y pedagógicas. Luego, nos alejamos de nuevo para poder narrar eso que acabamos de ver, tomamos distancia para insistir en las preguntas.

Vamos moldeando algunas ideas, mirando dos y tres veces las formas que va tomando el conocimiento en una especie de vaivén, siempre a dos voces —como ahora—, a cuatro manos para intentar retener eso que se escapa a la simple y solitaria vista.

Disecionar el proceso o aproximaciones metodológicas



Figura 2. «¿Cómo investigamos alrededor de la educación artística en la mesa?». Estas imágenes fueron construidas en el marco de la MIT como invitaciones o provocaciones para la reflexión o el diálogo alrededor de nuestras prácticas de investigación.

Reconocer y nombrar los saberes construidos desde la experiencia de estas investigaciones, especialmente cuando no son nombrados de manera explícita ni conceptualizados en un sentido formal desde la práctica, pone sobre la mesa la necesidad de crear y explorar herramientas, premisas y metodologías que sean flexibles. Herramientas que no pretendan explicar la realidad ni categorizarla en compartimentos teóricos reglados, sino que, por el contrario, gracias a su carácter blando y maleable puedan ser permeadas por los mismos lenguajes artísticos desde los que se investiga. La creación de estas herramientas y la exploración de instrumentos para investigar en la educación artística constituyen un proceso de indagación, de ensayo, de prueba y error, un proceso en el que experimentar y navegar a la deriva son fundamentales. Al preguntar por las aproximaciones y construcciones metodológicas para la investigación dos de los participantes de la MIT afirman: «No hay metodo-

gías fijas, tal vez metodologías posibles, siempre necesarias, espontáneas, anacrónicas, dialógicas, ajustadas al aquí y al ahora»¹⁰.

En la investigación misma, las metodologías que se pueden poner en juego, señalan también formas de creación. Investigar en educación artística también nos ayuda a descubrir caminos por recorrer y “vicios” en los que se puede llegar a caer. Nos permite señalar los trayectos que ya se han hecho para descubrirnos y cuestionarnos en ellos.¹¹

Para explorar esos caminos y poner acentos en el diálogo propuesto para el proceso colectivo, construimos algunas aproximaciones que pueden considerarse como metodológicas. No podríamos clasificarlas completamente —dentro de la cartografía del conocimiento actual— como metodologías para la investigación en un sentido estricto. Sin embargo, podemos afirmar que, como experiencias, integran elementos presentes en las metodologías cualitativas para la investigación (observación participante, el diálogo de saberes, miradas etnográficas, cartografías, bitácoras y diarios de campo entre otros) a la vez que los deconstruye en una especie de deriva desde la mirada panorámica, atenta, interrogadora y crítica de los procesos de investigación. A continuación, presentamos algunas acciones o prácticas que integran aspectos metodológicos o de los modos de hacer de estas indagaciones:

- Diseccionar el proceso es probablemente una de las premisas sobre la que volvemos insistentemente. Nombrar los hallazgos a partir de estrategias narrativas propias de la disciplina o indisciplina artística desde la que se investiga, puede resultar retador en primera instancia, por lo que es un lenguaje que requiere de recursos, insumos y provocaciones que le permitan consolidarse y asentarse en la práctica investigativa. Para

¹⁰ Jose Jara, comunicación por escrito a las autoras, 15 de julio de 2021.

¹¹ Diego Cote, comunicación por escrito a las autoras, 19 de julio de 2021.

Diego Cote fue acompañante pedagógico de la línea Impulso Colectivo del Programa Crea y líder de la investigación del área de Literatura. Las citas de su autoría, referidas para este artículo, fueron extraídas de la entrevista escrita que realizamos sobre su experiencia en la Mesa de Investigación Transversal.

diseccionar los elementos que se consideran inherentes a los procesos, hemos echado mano de unos cuantos recursos; algunos provenientes de las artes, otros de las ciencias duras, otro tanto de las humanidades y un gran número de la cotidianidad y la experiencia.

- La construcción de instrumentos para la indagación es uno de esos recursos que, a partir de la práctica de preguntar por el quehacer diario, convoca al diálogo y a la discusión sobre los procesos, sobre lo que podría considerarse normal, intuitivo e incluso invisible.
- Esas indagaciones no se consideran, de ninguna manera, productos finales, ni se comprenden como evidencias que comprueban una hipótesis planteada *a priori*. No tienen la carga de verificar o validar una conclusión absoluta; su validación proviene de lo que provocan al momento de dialogar colectivamente sobre lo encontrado.
- Los encuentros periódicos para el diálogo y la reflexión colectiva son el lugar donde se termina de pintar el mapa sobre el que se exploran las preguntas. Estos encuentros posibilitan el espacio y el tiempo para pensar, narrar e intercambiar miradas sobre lo que surge de las indagaciones, sobre las sensaciones y hallazgos y en general sobre los procesos de investigación. Sobre la importancia de los encuentros periódicos, una de las participantes de la MIT comenta:

Los espacios de diálogo eran periódicos, cada encuentro los artistas formadores llegaban con un avance, una nueva captura, más preguntas o anécdotas, jugábamos con fichas, lana, fotos, en cada encuentro nos acercábamos a las realidades de los otros. Creo que este ejercicio constante, respetuoso y amoroso logró tejer el diálogo de todas las voces.¹²

12 Camila Cifuentes, comunicación por escrito a las autoras, 17 de julio de 2021. Camila Cifuentes es acompañante pedagógica de la línea Impulso Colectivo del Programa Crea y líder de la investigación del área de Audiovisuales. Esta cita fue extraída de la entrevista escrita que realizamos sobre su experiencia en la Mesa de Investigación Transversal.

- El diálogo es, sin duda, el lugar del encuentro. La disposición dialógica y la escucha atenta al otro requieren de un tiempo y espacio intencionalmente dispuesto para ello. El diálogo se construye aquí como un intercambio entre lenguajes artísticos, modos de hacer y pensar, subjetividades, saberes, disensiones, propuestas, afectos y odios, sin la intención de validar uno sobre otro, solamente con la disposición de «pensar al lado del otro». A este respecto, José Jara, participante de la MIT, reflexiona:

Los diálogos continuos en dónde se podía disentir, acordar, escuchar, levantar la voz. Claramente estableciendo mecanismos para que aquellos diálogos se documentaran y no se quedaran en el olvido. Creo que lo más importante fue comprender cómo desde las distintas voces se puede componer dando espacio, así sea en pequeños fragmentos o instantes, a cada una de ellas. Probablemente una composición, cercana a los devenires de la creación colectiva en el teatro. Componer desde las imágenes que resultan de la improvisación.¹³

- No siempre el diálogo pasa por la palabra escrita, tampoco la investigación o la construcción del conocimiento. En muchas ocasiones quien invita a la discusión es la imagen. Hemos encontrado en la construcción y análisis de la imagen la posibilidad de reconocer otras formas en las que se movilizan los saberes y se produce el conocimiento. La creación de imágenes-metáfora, imágenes-analogías, el juego con la dislocación de sentido y en general la invitación a explorar el lenguaje visual, devino en el reconocimiento de esos otros caminos para la discusión y la construcción de conocimiento.
- La experimentación de nuevas metodologías construidas desde los lenguajes artísticos es otra de las aproximaciones metodológicas que se han explorado en la MIT. A lo largo de estos años, se han creado estrategias para indagar desde los saberes cercanos a la práctica artística de las áreas (creación literaria,

¹³ José Jara, comunicación por escrito a las autoras, 15 de julio de 2021.

danza, música, teatro, audiovisuales, artes plásticas y artes electrónicas). Algunas de ellas resultaron en propuestas interdisciplinarias o transdisciplinarias como juegos de cartas, elaboración de infografías, ejercicios de bitácoras a partir de cuadernos viajeros, corpografías, documentaciones audiovisuales y sonoras, atlas, glosarios y otros muchos hilos que se fueron desprendiendo de las provocaciones e invitaciones a jugar, a experimentar, a saltar el mapa de lo conocido para atreverse a explorar tierras incógnitas. Al preguntar por la experimentación de nuevas metodologías en la MIT Diego Cote, responde: «Lo más difícil fue desestructurarse de las formas instituidas en las que se suele hacer este tipo de investigaciones, ya que requería pensar en nuevas formas y en la posibilidad de construir otras»¹⁴.

En ese juego y experimentación, resulta necesario leer y releer constantemente las diversas formas en las que los artistas narran sus procesos de indagación. Desde nuestra metamirada, nos interesa encontrar en esas narraciones, los elementos comunes y detonadores para posibilitar diálogos que convoquen al colectivo, pero además —en repetidas ocasiones— para asumir la tarea de traducir los diversos lenguajes artísticos y reconocer los saberes que permitieran el intercambio.

Las preguntas persisten no para ser respondidas necesariamente; siguen llegando ininterrumpidamente como traídas a la orilla por la marea. Las preguntas persisten, pero los caminos para explorarlas se han multiplicado y las herramientas con las que se emprende el viaje, parecen estar acercándose cada vez más a la naturaleza de lo sensible, lo subjetivo y lo mutable.

El conocimiento a veces es un fantasma. Y los fantasmas que susurran nombres

El conocimiento es muchas veces una entidad fantasmagórica. Está allí, mientras servimos el café de la mañana, mientras ponemos la cabeza

¹⁴ Diego Cote, comunicación por escrito a las autoras, 19 de julio de 2021.

en la almohada, siempre rodeándonos como un fantasma. Su materialidad es siempre potencial, la intuimos, pero hay un proceso para que el fantasma deje de serlo y se materialice. Lo que se podría definir como «conocimiento» se va revelando en el proceso de recorrer los caminos que permiten avistar sus formas y encontrar sus nombres. Mientras su materialidad y su voz va apareciendo y se torna nítida, comprendemos que su presencia está disponible para nuestra percepción y experiencia. Podríamos pensar que hay formas de conocimiento que aún no encuentran el camino para materializarse y soltar su estado fantasmal y latente. Si pensamos en el conocimiento que nace de la formación artística, su carácter fantasmagórico tal vez resulte más acentuado, ya que este se encuentra en el camino de construir su propia voz y enunciar sus nombres, aunque a veces no sea a través de palabras.

¿Podríamos decir que la investigación, en general, persigue fantasmas? Quizá, pues parte de lo que no sabe, de las dudas y las preguntas, sigue huellas para que la transparencia se vuelva forma, nitidez, revelando lentamente la naturaleza del conocimiento que persigue. Las hipótesis, las preguntas, las especulaciones que lanzamos pueden ser un preavistamiento de eso que es potencialmente una forma de conocimiento.



Figura 3. «El conocimiento a veces es un fantasma». Estas imágenes fueron contruidas en el marco de la MIT como invitaciones o provocaciones para la reflexión o el diálogo alrededor de nuestras prácticas de investigación.

Para el caso de las prácticas artísticas y pedagógicas, la fantasmagoría se asienta, en parte, en que la naturaleza e identidad de su conocimiento no siempre puede ser descrita con tabulaciones, gráficas, datos estadísticos o expresiones escritas. En el camino de encontrar estrategias para nombrar ese conocimiento emergente que parece a veces intangible e inaprensible, la ponderación del proceso y la visión panorámica de los paisajes de investigación revelan algunos nombres, algunas nociones blandas de lo que significa investigar en las artes, pero sobre todo de los hilos que mueven y dinamizan cada proceso: la identidad de las preguntas, los modos de hacer y los nacimientos de metodologías flexibles para reconocer en las manos de artistas e investigadores, las agujas que tejen las narraciones de los hallazgos e historias de las experiencias pedagógicas y de creación. Ese conocimiento encarnado en fantasmas grita algunos nombres: ideas tangentes sobre lo que significa investigar en la formación artística, aproximaciones que nacen en la experiencia y en el diálogo e intercambio de saberes. La pérdida de fantasmagoría se traduce en el acercamiento a la identificación de algunas cualidades de la naturaleza del conocimiento que nace en el proceso. Algunos de estos susurros y nombres, fruto de las experiencias y retazos recogidos en el espacio de la MIT, se enuncian a continuación:

- Los caminos para investigar en las artes no son reglados ni inmutables. Luego, el conocimiento que emerge de esas investigaciones tampoco lo es.
- El conocimiento emergente en las prácticas se puede comunicar a través del lenguaje artístico del que surge. Su emergencia y naturaleza comparte rasgos identitarios con la disciplina o indisciplina de la que nace. Además, no se limita a una sola forma de comunicarse o materializarse.
- No emerge necesariamente como hipótesis o solución posible a un problema de investigación.
- Su naturaleza es inestable y se nutre y construye a partir del error, la experimentación, la intuición y/o la deriva.
- El proceso puede ser igual o más importante que el resultado. Reconoce, en el proceso de la creación o de su práctica, los sa-

beres y pistas para nombrar sus modos de hacer y el conocimiento que pueda emerger de allí.

- Es aparentemente intangible e inaprensible, pero se deja «atrapar» si se profundiza y permanece en él el tiempo suficiente.
- Es mutable y aprehensible desde las prácticas que siguen teniendo lugar en la experiencia y lo sensible.
- Tiene una naturaleza híbrida gracias a la diversidad y mixtura de los saberes de los que emerge.
- No es fácilmente categorizable o encasillable en la cartografía del conocimiento que tenemos en el mundo hoy en día.



Figura 4. «Algunas ideas sobre la identidad del conocimiento que se origina en esta investigación de retazos». Estas imágenes fueron construidas en el marco de la MIT como invitaciones o provocaciones para la reflexión o el diálogo alrededor de nuestras prácticas de investigación.

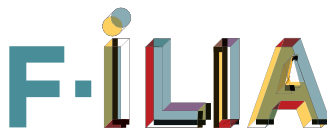
Estos susurros no atan un nudo de cierre, por el contrario, tienen la intención de provocar la discusión y dejar abiertas las preguntas que hemos traído a esta narración sobre la identidad del conocimiento que emerge de las prácticas artísticas y pedagógicas y sobre la investigación que nace de pensar junto a otros que investigan.

Estos susurros invitan a perderle el miedo a los fantasmas del conocimiento, a reconocerlos y nombrarlos, no solamente como existentes, sino también como urgentes en el tejido cambiante de los discursos y las ideas que nos dicen qué debería ser conocimiento y cómo se llega a sus saberes y sus nombres. Tal vez haya que deshacer los modelos o construir unos nuevos, que reconozcan otras formas de relacionarnos con el mundo y nos hablen de las múltiples identidades de las prácticas artísticas y pedagógicas. Lo inestable, lo subjetivo, lo intuitivo, lo no lingüístico y lo intangible se nos sigue apareciendo para invitarnos a atrapar sus rastros e inventar nuevas palabras, nombres y formas para aprehenderlo y compartirlo.

Bibliografía

- Aguirre, Imanol. *Teorías y prácticas en educación artística. Ensayo para una revisión pragmatista de la experiencia estética en educación*. Octaedro, 2005.
- Andrade Zamarripa, Armando y Raquel Mercado Salas (coordinadores). *Cartografías teórico-metodológicas en la investigación artística*. Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes, 2021.
- Auces Flores, María del Rosario y María del Socorro Quirino Muñiz (coordinadoras). *Las diferencias en educación: Investigar, narrar y conversar en América Latina*. México: Qartuppi, 2021.
- Ballesteros Mejía, Melissa y Elsa María Beltrán Luengas. *¿Investigar Creando? Una guía para la investigación-creación en la academia*. Bogotá: Editorial Universidad El Bosque, 2018.
- Barrett, Estelle. *Practice as Research: Approaches to Creative Arts Enquiry*. Nueva York: I. B. Tauris, 2007. Versión Kindle.
- Biggs, Michael y Henrik Karlsson (editores). *The Routledge Companion to Research in the Arts*. Londres: Routledge, 2012.
- Borgdorff, Henk. *El debate sobre la investigación en las artes*. Amsterdam School of the Arts, 2013.

- Calderón, Natalia y Beatriz Caro. *¿Indisciplinar la investigación artística? Metodologías en construcción y reconstrucción*. Xalapa, Veracruz: Universidad Veracruzana-Instituto de Artes Plásticas, 2020.
- Calderón, Natalia y Jimena Ortiz. *Practicar la inestabilidad. Diálogos y acercamientos desde la investigación artística*. Xalapa, Veracruz: Universidad Veracruzana-Instituto de Artes Plásticas, 2018.
- Candy, Linda. *Practice Based Research: A Guide. Creativity and Cognition Studies Report. 1*. Sidney: University of Technology Sydney, 2006.
- Deleuze, Gilles y Félix Guattari. *Qué es la filosofía*. Barcelona: Anagrama, 1993.
- De Pascual, Andrea y David Lanau. *El arte es una forma de hacer (no una cosa que se hace): Reflexiones a partir de una conversación de Luis Camnitzer y María Acaso*. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2018.
- Diccionario Etimológico Castellano en línea (DECEL). «Krisis». Acceso el 21 de agosto de 2021. <https://etimologias.dechile.net/?crisis>.
- Hamilton, Anne. «Making not knowing». En *Learning Mind-Experience into Art*. 66-77. Chicago: University Press Group, 2010.
- Maffesoli, Michel. *Elogio de la razón sensible. Una visión intuitiva del mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós, 1997.
- Programa Crea Formación y Creación Artística. *Entre hallazgos y derivas: perspectivas pedagógicas del Programa Crea*. Bogotá: Instituto Distrital de las Artes, Idartes, 2023.
- . *Saltar el mapa. Miradas diversas y caminos encontrados desde la investigación en educación artística*. Bogotá: Instituto Distrital de las Artes, Idartes, 2021.
- Sánchez, Zulma. «Investigación en educación artística. Más allá de los riesgos, la búsqueda por las posibilidades». *Pensamiento, Palabra y Obra* 18 (2017): 87-100.
- Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano. *Creación, pedagogía y políticas del conocimiento. Memorias de un encuentro*. Bogotá: Liebre Lunar, 2011.
- Wallerstein, Immanuel. *Abrir las ciencias sociales*. México: Siglo XXI Editores, 2006.



Revista N.º 10
Guayaquil, Ecuador
II Semestre 2024
ISSN: 2697-3596

Un proyecto de investigación en las artes vinculado a la noción de paz

A Research Project in the Arts
Linked to the Notion of Peace

Futuro Moncada Forero

Universidad Autónoma de Nuevo León (Monterrey, México)

concolombia@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3674-0305>

RESUMEN

El artículo expone la singularidad de la investigación artística en el contexto académico de alta titulación y esboza las condiciones que han motivado esta inflexión y sus posibles repercusiones en términos de argumentación y presentación de resultados. A partir de una experiencia doctoral se presenta una investigación vinculada a la noción de paz, realizada mediante un corte social y un modelo hermenéutico crítico.

Este trabajo revela las derivas del acto creativo en el contexto de la investigación partiendo de una de sus vías de reflexión denominada

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Moncada Forero, Futuro. «Un proyecto de investigación
en las artes vinculado a la noción de paz». *F-ILIA* 10 (2024): 85-112.

Recibido: 31 de julio de 2024 / Aceptado: 23 de octubre de 2024

cuaderno de trabajo, la cual integra múltiples escrituras que documentan el origen y la concreción de las piezas de arte.

Apartir del «índice» del perdón, se citan textos que documentan el proceso de conceptualización y concreción de algunas piezas. Se concluye que la manifestación argumentativa y sensible del lenguaje verbal establece un puente necesario entre la creación artística y la investigación en las artes. También se afirma que la escritura polifacética del cuaderno de trabajo favorece los roles del artista y el investigador, así como su convergencia en un mismo sujeto.

PALABRAS CLAVE: investigación (en las artes), paz, escritura, indexación

ABSTRACT

This paper outlines the uniqueness of artistic research within the context of high-level academic qualifications and sketches the conditions that have motivated this shift and its potential repercussions in terms of argumentation and presentation of results. Based on a doctoral experience, a study related to the concept of peace is presented, conducted through a social perspective and a critical hermeneutic model.

This work reveals the trajectories of the creative act within the research context, starting from one of its reflection pathways called the working notebook, which integrates multiple writings documenting the origin and realization of art pieces.

Based on the “index” of forgiveness, texts are cited that document the process of conceptualizing and materializing some pieces. It is concluded that the argumentative and sensitive manifestation of verbal language establishes a necessary bridge between artistic creation and research in the arts. It is also asserted that the multifaceted writing of the working notebook supports both the roles of the artist and the researcher, as well as their convergence in a single individual.

KEYWORDS: research (in the arts), peace, writing, indexing

Maneras de conocer en el arte

El arte es una vía de conocimiento vinculado a la subjetividad, tanto del artista como de quien tiene contacto con la obra. Este conocimiento es también intuitivo y, en ocasiones, surge de procesos inconscientes. Arte y ciencia han sido vistos como modos opuestos de conocer el mundo y, aunque lo son en muchos sentidos —los más evidentes—, su coexistencia en el ámbito académico abre una sucesión de retos.

El arte es, en cierto sentido, una *rara avis* académica, no solo debido a sus modos de generar sentido, sino a causa de su ineludible orientación práctica que es, al mismo tiempo, renuente a la función que opera en la mayor parte de disciplinas universitarias. El ingreso de las artes en la vida académica ocasiona, además, la dificultad de validar sus procesos y resultados.

La ciencia, por el contrario, no es puesta en entredicho como generadora de conocimiento, puesto que enuncia verdades universales, tal es su demanda: «En latín conocimiento se dice *scientia* y ciencia llegó a ser el nombre de la clase de conocimiento más respetable»¹. La ciencia se encuentra amparada por una narrativa vinculada a la presunción de verdad, mediante la siguiente sucesión: problema, objetivos, hipótesis, marco teórico, metodología, tesis, conclusión.

Uno de los autores fundacionales del modelo científico ratifica esta idea cuando dirige la atención hacia la manera en la que actúa este modelo: «Debemos considerar el mundo exterior, no como dirigido por cualesquiera voluntades, sino como sometido a leyes, susceptibles de permitirnos una suficiente previsión, sin la cual nuestra actividad práctica carecería de toda base racional»². La ciencia se erige, entonces, como el camino para conocer la realidad tal cual es.

La ciencia funda la modernidad, en tanto que el arte reivindica el carácter atemporal de la imaginación y la creatividad humana. El arte otorga un lugar a la dimensión simbólica propia del juego creativo (*poiesis*) que fluye en la cotidianidad, a través de la palabra, la acción y la

¹ Imre Lakatos, *La metodología de los programas de investigación científica* (Madrid: Alianza, 1983), 9.

² Auguste Comte, *Discurso sobre el espíritu positivo* (Madrid: Editorial Biblioteca Nueva), 23.

generación de espacios y objetos. Contrario al conocimiento derivado de la ciencia, el artefacto, resultado del arte, no precisa mejorar una versión anterior, no es la solución de un problema conocido, y es poco probable que su conocimiento sea ampliamente aplicable o transferible³.

Ahora bien, arte y ciencia son excluyentes, pues ambos requieren conocimientos previos para ser comprendidos; sus dimensiones son aditivas y complejas. Con todo, en el ámbito del arte lo que se redefine permanentemente no es solo su objeto de estudio y la forma en que este puede ser abordado, sino, sobre todo, su propia esencia, es decir, aquello que llamamos «arte», sin que esta denominación cambiante invalide sus manifestaciones históricas. Por tanto, las prácticas artísticas y los modos en los que estas son percibidas determinan nuevas fronteras para el campo disciplinar y sus manifestaciones a futuro.

Si el arte genera un tipo de conocimiento desvinculado de la aplicación funcional, si su materia es la interpretación porosa de la realidad, si su fundamento es la subjetividad, ¿cuál es la naturaleza del conocimiento que genera?, ¿cómo puede ser evaluado este conocimiento?, y ¿cuál es su razón de ser en el contexto académico? Estas preguntas plantean un debate amplio en torno a lo que se ha denominado investigación artística, investigación en las artes o investigación-creación.

El conocimiento tiene un valor social que lo confina a ciertos circuitos, «exclusiveness and restrictiveness are what have given knowledge its special power» [la exclusividad y la restricción son las que han dado al conocimiento su poder especial]⁴. El verdadero conocimiento requiere ser comprobado, separado del falso conocimiento. Los mecanismos para hacerlo se han refinado gradualmente en la academia y la investigación representa una vía inmediata en este sentido. La investigación es la estructura conceptual que da forma al conocimiento. La investigación es el lenguaje que todos «debemos» aprender. Raes lo describe así:

3 Steven Scrivener, «Reflection in and on action and practice in creative-production doctoral projects in art and design» (2000), 4.

4 Mika Hannula, Juha Souranta y Tere Vadén, *Artistic Research Methodology. Narrative, Power and the Public* (Nueva York: Peter Lang Publishing, 2014), VII.

[...] an area for which governments across Europe have provided a certain minimal funding in recent years. This is of course a logical consequence of the implementation of the Bologna agreements, which stipulate that all academic education must be linked to research, and consequently to the necessary resources to bring this about. [un área para la que los gobiernos de toda Europa han proporcionado una cierta financiación mínima en los últimos años. Por supuesto, esto es una consecuencia lógica de la implementación de los acuerdos de Bolonia, que estipulan que toda la educación académica debe estar vinculada a la investigación y, en consecuencia, a los recursos necesarios para llevarla a cabo].⁵

No obstante, existen diversas posturas respecto a cómo la investigación artística puede adherir a los escenarios académicos de alta titulación posteriores al Proceso de Bolonia (1998) y la reforma universitaria que este representó en la Unión Europea y otros países del área. Dicho proceso sería adoptado en Latinoamérica, a partir de 2003, mediante el Proyecto Tuning América Latina de Competencias, con el propósito de «sintonizar» al mundo occidental en términos de educación, a tono con el cambio de milenio⁶. Las críticas al Proceso de Bolonia se centran en lo que diversos sectores interpretan como unificación, elitización y mercantilización de la educación pública.

La investigadora chilena María José Contreras Lorenzini advierte la inscripción del arte en el panorama de la investigación académica como un ejercicio de resistencia decolonial ante «las políticas que rigen la comunidad científica global»⁷, mientras que el inglés Michael Schwab y el holandés Henk Borgdorff, académicos referenciales en el tema, intentan cerrar la brecha al afirmar que la emergencia de la

5 Godfried Raes, «Experimental Art as Research», en *Artistic Experimentation in Music. An Anthology*, edición de Darla Crispin y Bob Gilmore (Lovaina: Leuven University Press, 2014), 122.

6 Hugo Aboites, «La educación superior Latinoamericana y el proceso de Bolonia: de la comercialización al proyecto Tuning de competencias», *Cultura y Representaciones Sociales* 5, n.º 9 (2010): 122–144.

7 María Contreras, «La investigación artística en el contexto de la nueva institucionalidad científica de Chile», *Teatro: criação e construção de conhecimento* 6, n.º 2 (2018): 54.

investigación artística podría revestir un cambio en las prácticas del arte⁸. El arte ha dado un giro hacia la investigación para mantenerse a flote en aguas académicas y este hecho no deja de ser contradictorio, ya que, como reitera Contreras Lorenzini, la investigación artística no se caracteriza propiamente por su productividad económica⁹.

Los elementos para evaluar y validar una investigación artística siguen siendo ampliamente debatidos, puesto que, a la luz de los nuevos lineamientos, mantener saberes poco rentables en la academia sería contradictorio. Además, aquello que funciona en un campo no tiene por qué hacerlo en otro. Es decir que una «buena» investigación en las artes no asegura una «buena» obra de arte y viceversa. La traducibilidad resulta, por tanto, fundamental para permitir el tránsito de la obra artística (y su proceso reflexivo) al plano de la investigación, y ese traslado lo determina el uso de la palabra escrita, tal es su punto de inflexión. En este sentido resulta central lo que Borgdorff expone respecto a la metodología de la investigación en las artes, cuando se cuestiona si esta solo puede ser hecha por artistas, es decir, «desde adentro»¹⁰.

Los métodos de investigación en las artes deben dar cuenta del cruce de caminos entre la subjetividad de la percepción y lo práctico-conceptual propio de las prácticas artísticas contemporáneas. Borgdorff opta por los métodos experimentales y hermenéuticos¹¹ debido a que el ejercicio del arte se centra en el descubrimiento de la práctica creativa (*poiesis*) y su interpretación-traducción —desde adentro—, es decir, la *hermeneutiké tekhnē*. A estos caminos, el autor suma la autoetnografía, la etnografía experimental, la observación participativa o las prácticas colaborativas¹².

La pregunta como origen del proceso investigativo en las artes resulta ser otro punto a debatir; Borgdorff se acoge a las dinámicas

8 Michael Schwab y Henk Borgdorff, *The Exposition of Artistic Research Publishing Art in Academia* (Leiden: Leiden University Press, 2014), 9.

9 Contreras, «La investigación artística...», 53.

10 Henk Borgdorff, *The Conflict of the Faculties. Perspectives on Artistic Research and Academia* (Lovaina: Leuven University Press, 2012), 148.

11 Henk Borgdorff, «El debate sobre la investigación en las artes», en *Carrión 13 revista de estudios de danza, práctica e investigación*, edición de Victoria Pérez y José Sánchez, 25-46 (Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, 2010), 40.

12 Borgdorff en Grande, *Exposición de la investigación artística Una aproximación al Journal for Artistic Research y el Research Catalogue* (Madrid: Ediciones Asimétricas, 2009), 93.

propias de la academia, planteando que «la elección de los métodos de investigación es libre y variará según las preguntas de investigación. La diversidad metodológica [...] siempre es complementaria al uso que se hace del propio medio»¹³. Sin embargo, acota dicha libertad a los métodos existentes, pues argumenta que, aunque el arte pudiera ser visto como un conocimiento diferente a las demás formas académicas, «eso no significa que los métodos para acceder, recuperar y difundir dicho conocimiento también sean diferentes»¹⁴.

En sentido contrario se manifiesta el investigador australiano Julian Meyrick, quien antepone el objeto de estudio a la pregunta de investigación, pues propone el estudio de caso como vía metodológica del *Performance as Research* (PAR) o investigación artística, que asocia con la observación participante en razón de su «empatía» — proximidad a su referente—. Meyrick asegura que los artistas deben ver la singularidad de su obra como el ejemplo de un tipo que puede tener consonancia con trabajos similares¹⁵.

En este punto resulta clave decir que los métodos empleados por las ciencias sociales han sido una constante referencia para la investigación artística debido a su establecimiento inobjetable en el ámbito de la investigación y en razón de su enfoque cualitativo, que se relaciona frecuentemente con las prácticas del arte dada su flexibilidad, aunque el arte desborda por mucho esa comparación, ya que está fundado en la subjetividad y la polisemia. El arte no se propone llegar a acuerdos, acaso todo lo contrario. En consecuencia, la inserción del arte en el campo de la investigación pudiera parecer un absurdo: el artista investiga (verbaliza/traduce) lo que él mismo hace.

A esto podemos añadir que los objetivos de la investigación artística son difíciles de precisar o, al menos, de sostener en dicho proceso, aunque pueden servir como guías de planeación y delimitación; hay, por tanto, una permanente fluctuación/negociación que deriva del acto creativo. Del mismo modo, los supuestos tampoco son planteados o comprobados como ocurre en las ciencias sociales. No es posible definir

¹³ Borgdorff, *The Conflict of the Faculties...*, 24.

¹⁴ Borgdorff, *The Conflict of the Faculties...*, 5.

¹⁵ Julian Meyrick, «Reflections on the applicability of case study methodology to performance as research», *Text Journal* 18, n.º 2 (2014): 9.

esas derivas de antemano en sus detalles más consistentes, pues la asociación orgánica de ideas es connatural al arte.

Arte vinculado a la noción de paz

En 2019 inicié un doctorado en filosofía con orientación en estudios de la cultura. En ese contexto no se había presentado una tesis de investigación en las artes y hacerlo supuso un ejercicio complejo, ya que allí era paradójico argumentar un trabajo doctoral en el que un investigador es a la vez sujeto de investigación o, dicho de otro modo, el artista devenido en investigador argumenta a partir de la obra que él mismo lleva a cabo. La hermenéutica es un método clave de este andamiaje, puesto que la interpretación resulta ser uno de los procedimientos recurrentes del arte. Las ciencias sociales también son determinantes, pues aportan caminos afines: (auto)etnografía, entrevista, diario de campo. Los estudios culturales son, además, una oportunidad para ejercer diálogos disciplinares que permiten pensar de manera panorámica un asunto.

El proyecto de investigación surgió en respuesta a una gran cantidad de manifestaciones en el arte visual colombiano que proponen una manera diferente de aproximarse al enfrentamiento social armado a partir de los acuerdos: Autodefensas Unidas de Colombia AUC-Estado (2005) y Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia, Ejército del Pueblo FARC-EP-Estado (2016). Como resultado de esta reflexión determiné la temporalidad y, con ella, el *corpus* que podría arrojar respuesta a algunas preguntas: ¿es el arte sobre la paz una posible categoría de análisis en este contexto? Si lo es, ¿en qué consiste?, y ¿de qué manera se ha transformado el arte sobre la violencia en algo nuevo durante las últimas dos décadas?

Esta investigación *sobre* las artes o interpretativa, en términos de Borgdorff, dio paso a una investigación *en* las artes o *performativa*, pues al estar envuelto en tales reflexiones teóricas fui generando cuerpos de obra artística que aportaran interpretaciones acerca del fenómeno de la paz. El asunto de este proyecto es la paz porque nací en un país donde

la guerra no ha cesado en más de seis décadas. A pesar de que existe una narrativa dominante acerca de lo que se supone que es la paz, existe en dicho concepto una contradicción derivada de su aparente sencillez, dado que se infiere —es obvio— que se trata de la ausencia de guerra.

[...] la palabra “paz” es empleada tanto por los ingenuos como por aquellos que confunden la ausencia de violencia con la paz y no comprenden que el trabajo para construirla no está sino a punto de comenzar, y por aquellos menos ingenuos que saben todo eso y no quieren que el trabajo se inicie. De ese modo, la palabra “paz” logra convertirse en un eficaz obstáculo para lograr la paz.¹⁶

La investigación en las artes adquirió sus objetivos a partir de la práctica artística, es decir, a partir de mis propias búsquedas: (i) explorar, intervenir y activar archivos fotográficos y hemerográficos de la revista de análisis político mexicana *Proceso*, así como acervos fotográficos y videográficos de Internet; (ii) generar piezas de arte por medio de entrevistas realizadas a especialistas en resolución de conflictos en Colombia y México; y (iii) realizar intervenciones en el espacio público de Bogotá y Monterrey a través de la entrega, fijación o proyección de textos, con el propósito de reflexionar acerca de la noción de paz y sus horizontes de sentido.

Con el paso del tiempo tomaron consistencia las categorías de análisis que eran significativas para la interpretación de las piezas, tal fue el caso de las «estrategias de abordaje simbólico», es decir, los puntos de partida para la concreción de las obras (piezas autónomas, piezas derivadas del encuentro con especialistas —o con víctimas—¹⁷ y piezas que reinterpretan los archivos); las «vías de reflexión» o fuentes de datos que orientan los procesos creativos y facilitan su comprensión (cuaderno de trabajo y entrevista basada en la imagen) y las «particularidades del lenguaje» o los elementos formales más recurrentes en las piezas (colisión de sentidos, sustracción/supresión,

16 Johan Galtung, *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución* (Bilbao: Bakeas; Gernika Gogoratuz, 1998), 13.

17 El encuentro con víctimas aún no ha sido aplicado en esta investigación.

textualidad residual, tergiversación, video poesía, intervención video-fotográfica, énfasis, intervención textual del espacio y aislamiento pictórico). Este aparato analítico me permitió organizar, discernir y argumentar los cuerpos de obra y sus ideas implícitas.

Con todo, la doble investigación *sobre y en* las artes sucumbió en la predefensa, cuando los lectores solicitaron orientaciones del proyecto acorde a sus expectativas, contextos geográficos y orientaciones académicas. La sensación que tuve al final de la retroalimentación fue que nada resultaba suficiente para satisfacer el doble enfoque planteado. Entendí, además, que había tomado este camino porque la investigación *en* las artes no parecía cumplir las expectativas doctorales del programa. Fue entonces cuando me decanté por el proyecto de investigación *sobre* las artes, y continué el proyecto de creación de manera paralela, aunque en el contexto académico y haciendo uso de algunos de los procesos aprendidos.

Me centraré, entonces, en la investigación *en* las artes, que plantea un modelo metodológico hermenéutico crítico: hermenéutico porque abre un horizonte exegético y crítico porque traza la lectura de un universo y la construcción de otro. La investigación retoma el estudio de caso (Meyrick), ya que da cuenta del proceso creativo y su singularidad, a fin de establecer un «tipo» que eventualmente pueda vincularse con proyectos similares, de este modo, se establece la sucesión: fenómenos, objetos de investigación, tipologías, interpretaciones.

La investigación en las artes surge de la libertad creativa, es decir, del pleno ejercicio de la subjetividad vinculado a la interpretación hermenéutica. De este modo, el trabajo es documentado e interpretado mediante una escritura híbrida donde coincide la voz del investigador y el artista. Si bien la hermenéutica oscila entre subjetividad y objetividad, la investigación en las artes conforma una dimensión en la que el artista/escritor tiene una posición privilegiada y contradictoria al vivir tal proceso en primera persona. Para explicarlo, podemos relacionar esta postura con la maleabilidad de, por ejemplo, los textos performativos autoetnográficos:

[...] los trabajos que utilizan el montaje crean su significado moral y al mismo tiempo lo representan. Van de lo personal a lo político,

de lo local a lo histórico-cultural. Se trata de textos dialógicos, que exigen un público activo y generan espacios de intercambio entre el escritor y el lector.¹⁸

El cuaderno de trabajo

El cuaderno de trabajo es una de las vías de reflexión propuesta en este estudio. Se trata de un instrumento de investigación, entre el diario de campo —procedente de la etnografía—, que ocurre en el ámbito descriptivo-interpretativo, y el diario personal, que ocurre en el contexto de la experiencia introspectiva emocional. El cuaderno de trabajo es un acto estético que ingresa al texto científico desde la práctica artística. Así es como acontece un diálogo oscilante entre artista e investigador que se decanta en el vaivén hermenéutico, de modo que la afirmación y la retractación activan sentido en un texto multiforme y sujeto a cambios.

El cuaderno de trabajo ofrece diversos registros de escritura, así como reflexiones que no suelen aparecer en las formas académicas tradicionales y que integran la subjetividad del artista/investigador. De este modo surgen elementos claves acerca del proceso de creación, su argumentación y análisis. El ejercicio escritural se convierte, durante este proceso, en una práctica hermenéutica que pone a prueba las tensiones connaturales a un proyecto de investigación en las artes, proponiendo un diálogo, en primera instancia, interior entre dos posiciones (crear/investigar), pero también hacia afuera, ya que articula interpretaciones posibles acerca de otros autores, tanto artistas como investigadores y teóricos, que aportan sentido a dicha escritura, de este modo propone un lugar abierto a la subjetividad que resulta determinante para los estudios centrados en la creación artística.

El carácter dialógico del círculo hermenéutico planteado por Gadamer tiene en el cuaderno de trabajo un curso natural debido a las resonancias que aportan las lecturas hechas por el artista/investigador, ya que generan capas de sentido que de otra manera pasarían

18 Norman Denzin e Yvonna Lincoln, *El campo de la investigación cualitativa* (Barcelona: Gedisa Editores, 2011), 53.

inadvertidas. El cuaderno de trabajo no es la memoria oculta u omisible de una investigación fundada en el método hermenéutico, sino su fuente, su recurso más auténtico.

El cuaderno de trabajo es un banco de información fechado en el cual se recaban diversos materiales: textos de autores; reflexiones e ideas acerca de la manera en la que pueden materializarse algunas piezas de arte visual, audiovisual o sonoro; menciones acerca de la obra de artistas que se vinculan a la temática en desarrollo; ligas de internet con textos, imágenes o videos claves, así como prácticas de escritura vinculadas a vivencias personales.

Existe una distancia entre el documento escrito en el que se desarrolla gradualmente la investigación y el cuaderno de trabajo que lo nutre, pero que también lo pone en duda, a través de la reflexión personal —fundada en un ejercicio escritural sin un género determinado— y la superposición de documentos textuales y visuales que aportan diversas inflexiones al acto creativo. El principal objetivo del cuaderno de trabajo es acercar el punto de vista intuitivo-emocional del artista a la voz interpretativa-analítica del investigador, animando una permanente búsqueda de significados en la que puedan convergir el comentario personal, la alusión externa, la retractación, la incertidumbre y la certeza.

Los apartados que se leen a continuación no han sido escritos bajo el estatuto de una «obra de arte», es decir que no han sido propuestos como piezas que se añaden al trabajo académico, sino más bien como sustrato mismo del proceso de investigación. Este cambio en el tono de la escritura tiene el propósito de mostrar el instrumento que planteo, denominado «cuaderno de trabajo», en el cual se sedimentan diversos procesos tanto de reflexión y análisis como de creación. Todos estos fragmentos escriturales son tomados de dicho instrumento con su notación temporal (fecha), y tienen un gran valor en la investigación, ya que aportan sentidos que de otra manera pasarían desapercibidos.

La libertad que incorpora la escritura del cuaderno de trabajo, flexibiliza las posiciones del artista/investigador permitiendo establecer vínculos entre los procesos personales, las referencias teóricas y el propósito mismo de la investigación. Si bien los apartados parecen

dispersos e inconexos a primera vista, resultan determinantes para comprender asuntos específicos del proceso de crear/investigar en el contexto del arte.

Con el fin de facilitar la aproximación del lector a las piezas de arte citadas en el documento, así como al texto que expone partes de su proceso de materialización en el cuaderno de trabajo, es conveniente reproducir dichas piezas en línea a partir de los enlaces que se agregan en las referencias.

El primer apartado que veremos expone el origen de la investigación mediante una escritura confesional infrecuente en el contexto académico. Su propósito es revelar el porqué de este trabajo, es decir que ahonda en la subjetividad que le da origen. Al inicio pensé que el tema de la violencia en el arte colombiano y mexicano (más en el primero que en el segundo caso) ha sido suficientemente abordado debido a que abunda obra artística y académica al respecto, fue por esto que encontré relevante establecer un planteamiento desde la noción de paz, no obstante, pasado el tiempo supe que no era posible hablar de paz sin dar cuenta de su antítesis.

Raíz fue como titulé este texto clave, escrito un año después de haber iniciado el programa de doctorado. Se hizo relevante varios meses después cuando uno de mis asesores preguntó por la razón subyacente del proyecto. El texto traduce una experiencia de vida y un estado de comprensión acerca del conflicto y su eventual resolución. El escrito hizo parte del cuaderno de trabajo y, al igual que otros, adquirió relevancia tomando un lugar en el documento académico, dada su pertinencia y riqueza.

Raíz

29/10/2020

La relación que tuve con mi papá no fue fácil, la que él tuvo con el suyo lo fue menos; hoy intento deshacer esta huella con mi hijo. A mi papá le debo, además de la vida, la poesía. Él me la regaló sin proponérselo o creyendo haber fracasado en el intento. Yo era un niño tímido pegado a las faldas de su mamá y mi papá quería que yo declamara sus poemas como él lo hacía. Mis papás se separaron cuando yo tenía

trece años. Nunca los vi darse un beso. Se insultaban durante horas con rutinas que yo sabía casi de memoria. Tomé partido por mi mamá. Ella ha sido mi punto fijo en el mundo.

Mi papá fue hijo único. Mi abuelo paterno era español y hasta donde sé, estudió en un colegio militar, fue heroinómano y, cuando hizo familia en Colombia, se gastó la fortuna de mi abuela. Mi papá nunca le perdonó eso y decidió invertir el orden de sus apellidos. Mi papá le quitó el lugar a su padre, así que yo heredé el apellido de mi abuela. Intenté algo parecido hace un par de años, aunque de manera más discreta: antepuse la inicial del apellido de mi mamá al apellido de mi papá. Tiempo después le regresé su lugar a mi abuelo, retomando su apellido por unos meses. Hoy sé que nadie debe perder su lugar en una familia. Nadie tiene derecho a quitárselo.

Dos hechos representan mi noción de familia: una suerte de lucha que solía actuar con mis manos cuando era niño, y un sueño recurrente que tuve hasta que hice vida en pareja. En él, presenciaba el enfrentamiento de dos hombres con arma blanca en diversísimos escenarios y con el mismo desenlace: la muerte brutal de ambos. Nunca veía la disputa porque me producía horror, pero aún más difícil era ir a reconocer los cadáveres. Sentía verdadero pánico, aunque nunca llegaba a estar frente a los cuerpos, que imaginaba destazados.

Mi mamá fue adulta desde niña, nunca pisó una escuela porque nació en una familia campesina pobre de nueve hijos. Mi abuela tuvo tres esposos. Mi mamá no se llevaba bien con ella, pero se llevaba menos con mi abuelo. La familia de mi mamá vivía en la misma región donde surgió la violencia en Colombia durante la década de 1940: el departamento del Tolima. Mi mamá suele describir su vida con la palabra «sufrimiento». Esa palabra ha sido, de alguna manera, mi horma y, también, una herencia inconsciente que intento disolver. Aunque si lo pienso más detenidamente esa palabra podría ser «tristeza».

Cuando mi mamá era niña se fue a vivir como empleada de servicio a una casa en la ciudad y después a otras. Siendo mayor de edad se hizo obrera en fábricas de Manizales y Medellín. También vivió en varias ciudades de la costa caribe — Santa Marta, Barranquilla

y Cartagena— y disfrutó su juventud, como ella dice, entonces, ya a sus treinta conoció a mi papá en una feria de Manizales y se fue a vivir con él a Bogotá. Tuvieron dos hijos.

Mi papá fue un hombre bohemio, recuerdo haberlo visto tomar durante días, casi sin comer ni dormir, rodeado de amigos. También lo recuerdo declamando sus poemas o dando recitales en instituciones culturales acompañado por un guitarrista flamenco. Vestía siempre de traje, a veces con corbatín y chaleco, era bromista, capaz de materializar imposibles con el uso de la palabra, amigo del indigente, el empresario y el político, aunque también era racista y colérico. Gritaba a quien no lo saludaba o a quien no lo dejara entrar sin pagar a algún lugar, porque él era «el poeta Moncada». Mi papá era ambivalente, como todos, pero de manera más dramática. Vivía sorteando las penurias como suele ocurrir cuando te dedicas al arte y no tienes éxito, o el éxito que tienes no se traduce en dinero, pero vivía su vida con una elegancia de otra época, apoyado en la solvencia pragmática de mi mamá, que tocaba tierra con el don de cocinar y la capacidad intuitiva para administrar su restaurante.

Hace unos años, un par de terapias de constelaciones familiares cambiaron mi vida. Una amiga psicóloga me puso esa idea en la cabeza y lo agradezco. En esos encuentros supe que la madre es la conexión con la vida y el padre, la conexión con el mundo; supe que mis dos abuelos paternos llegaron a abusar sexualmente de niñas, supe que por esa razón mi mamá y mi hermana han negado el lugar de sus esposos en una retaliación inconsciente de género. Mi abuelo materno llegó, incluso, a tener un hijo con su hija mayor y tuvo al menos tentativas sexuales con otras hijas suyas, incluida mi mamá.

Mi mamá es la persona más fuerte que conozco, mi abuela tuvo que encerrarse en un zarzo para parirla porque mi abuelo, en medio de una locura aún no diagnosticada, la quería matar. Mi abuelo murió en el hospital psiquiátrico de Sibaté o, según me dijo una prima recientemente, ahogado en un río cercano luego de haber escapado de allí. Los problemas de salud mental son síntomas de asuntos no resueltos en el sistema familiar, cuyos principales desarreglos provienen de: (a) tomar un lugar que no corresponde en

la constelación, como cuando alguien asume, por ejemplo, el papel de su madre o padre —los mayores siempre tienen mayor jerarquía—; (b) negar el lugar que le corresponde por derecho a una persona de la constelación, como ocurre con familiares que son olvidados o vetados por múltiples razones; y (c) desequilibrio en la acción del dar-recibir. La locura es, por tanto, una señal para que esas inconsistencias sean resueltas.

Diré nuevamente que mi vida se iluminó al saber que mi mamá tuvo un aborto. Isadora llamé a esa hermana no nacida; Camilo, Estrella, Mar, a mis hijos no nacidos. Se iluminó mi vida al ver, durante esas sesiones, que mi mamá perdonaba a mi papá; daba pudor verlos enamorados, mirándose a los ojos. También se iluminó mi vida al abrazar a mi abuelo paterno y perdonarlo, no lo conocía y tuve mucha afinidad con él. Pero mi vida se iluminó, sobre todo, cuando abracé en un acto de perdón a mi papá. Creí que ya lo había perdonado hace muchos años, pero eso estaba pendiente en realidad. Fue muy difícil ese momento y siento que algo se destrabó allá arriba desde entonces.

A partir de esta experiencia entendí que en una familia conviven víctimas y victimarios, y entendí que no es posible avanzar espiritual y materialmente, ni sortear las complejidades que plantea una constelación familiar sino a través de la revelación de los hechos que ocasionan desequilibrio. Todo debe salir a la luz, todo deber ser visto. De esta manera, cada quien toma su lugar en el sistema, pues todos tienen derecho a pertenecer; pero, además, todos tienen que asumir la responsabilidad que les corresponde. Al traer el pasado al presente, el sistema se ordena y descansa. Es de esa manera como víctima y perpetrador se miran a los ojos, reconocen lo sucedido y sienten paz. Esto le da dignidad a la víctima y le devuelve su lugar al perpetrador, permitiendo que incluso surja un movimiento natural de compensación.

Este ejercicio de escritura fue revelador no solo para mí, sino para mis asesores del doctorado, para los lectores en los coloquios, los pares académicos y las personas cercanas que tuvieron oportunidad de ver

alguna de las versiones que escribí de la tesis. Su lectura generó en ellos una inesperada empatía. Los ángulos del conflicto y su resolución son complejos, durante el proceso de investigación tuve oportunidad de explorarlos desde la teoría y también desde la práctica artística.

A continuación, citaré algunos fragmentos del cuaderno de trabajo a la luz del índice «perdón», que parece determinante en el texto *Raíz*; también transcribiré algunas reflexiones referidas a piezas relacionadas. Reitero que los textos sucesivos no son piezas de arte, sino vías de acercamiento que aportan a la comprensión y argumentación de las piezas de arte que surgieron en el proceso. Dichos textos hacen posible el análisis desde la investigación en las artes, pues es la escritura la que funda este tipo de conocimiento. También es importante decir que no existe en estos apartados una construcción de sentido desde la ficción, más bien, una escritura orgánica que da cabida a registros poco usuales en el contexto académico, y que dialoga con la teoría aportando elementos significativos para la interpretación del arte.

Dicho esto, el índice «perdón» adquiere en el artículo una marca que alinea diversas ideas que dieron lugar a piezas realizadas en distintos medios expresivos, aportando elementos de análisis para plantear interpretaciones posibles respecto a la noción de paz, que como sabemos es central en la tesis.

29/07/2020

«Pido perdón por los crímenes».

Hoy amanecí con esta frase en la mente después de varias pesadillas.

29/07/2024

En una de las derivas digitales realizadas para la investigación hallé un video en el que un perpetrador pide perdón a familiares de sus víctimas durante una de las versiones libres que dieron los paramilitares como parte del acuerdo AUC-Estado para obtener beneficios jurídicos. Estas declaraciones fueron rechazadas por las asociaciones de víctimas porque evadieron la confesión obligatoria de los hechos que señala la ley. El rudimento del perdón suele equivalerse a la paz, aunque es apenas uno de los requisitos de la reparación simbólica, que consiste en acciones

tendientes a: «(i) dignificar y reconocer a las víctimas, (ii) recordar la verdad de los hechos violatorios y (iii) solicitar perdón y asumir la responsabilidad por parte de los victimarios»¹⁹.

A partir de esta primera búsqueda en la red, me propuse conseguir más videos en los que ocurriera la misma situación; mi propósito era unirlos en una secuencia (figura 1). Fue así como encontré no solo la solicitud pública de perdón por parte de los perpetradores inmediatos del conflicto social armado en Colombia (guerrilleros y paramilitares), sino también militares, políticos, y funcionarios de distintas instancias gubernamentales. La solicitud de perdón es una puesta en escena donde el protagonista se dirige de manera grandilocuente a una audiencia en la que pueden o no estar presentes los familiares de las víctimas. Este ejercicio dialógico entre víctimas que parecieran estar obligadas a perdonar y victimarios que hacen su solicitud orillados por las circunstancias, ofrece reflexiones en torno a las inconsistencias de la justicia y la reanudación de la violencia a través de la venganza.

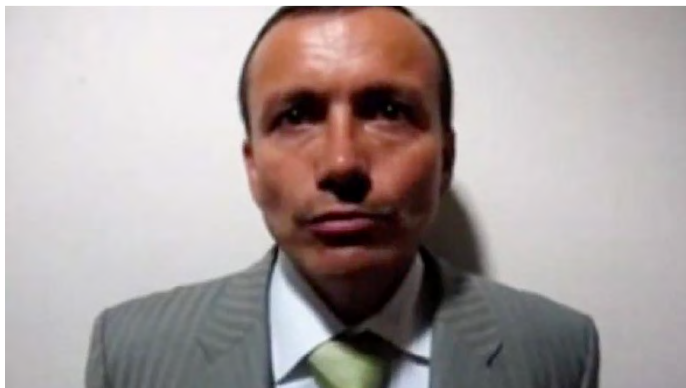


Figura 1. Futuro Moncada Forero, «Perdón», intervención de archivo videográfico, 2020, video en YouTube, 12:10, acceso el 29 de noviembre de 2024, <https://www.youtube.com/watch?v=EkOgEI3uwZA>.

También encontré situaciones que no ocurren en el contexto judicial, sino de forma aislada, a manera de mensajes audiovisuales emitidos

¹⁹ Álvaro Patiño, «Las reparaciones simbólicas en escenarios de justicia transicional», *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos* 21, n.o 2 (2010): 55.

para un espectador fortuito, o comunicados en voz de representantes del gobierno que solicitan perdón a la ciudadanía a través de los medios. En estos últimos casos no hay lugar para la réplica presencial, pero en aquellos, las víctimas expresan sus emociones con o sin el uso de la palabra, pareciendo conceder o no el perdón.

25/12/2020

O la cena —que no creo—, o el frío que sentí en el estómago durante la noche —eso tal vez—, o la edición en video de la pieza «Perdón» —casi estoy seguro de eso— me produjo unas náuseas terribles que me llevaron al vómito. El acto del perdón y la verdad que conlleva, es decir, todo lo que rodea a la paz verdadera es difícil, limítrofe, inmundo, porque supone enfrentar la violencia sin rodeos. La paz fácil, la que parece obvia, es una domesticación del concepto porque se asume como algo que obtenemos sin esfuerzo y que ocurre de manera mágica, como si no hubiera memoria, dolores hondos que no desaparecen del todo. En menos palabras: resulta muy difícil aprender en cuerpo ajeno.

Intervención textual del espacio

Esta denominación identifica a una de las particularidades del lenguaje encontradas en los cuerpos de obra derivados del proyecto de investigación en las artes. Las particularidades del lenguaje son elementos que trazan una gramática en el plano expresivo. Tales elementos fueron identificados gracias a su carácter reiterativo, razón por la cual fueron nominados y definidos. Las particularidades del lenguaje son una aproximación al modo en el que fueron hechas las piezas de arte, lo cual hace posible interpretar su representación, es decir, sus maneras de estar en lugar de otras cosas²⁰.

La intervención textual del espacio es una de las particularidades del lenguaje y surge a partir del intercambio de ideas con investigadores

²⁰ Algirdas Greimas y Joseph Courtés, *Diccionario razonado de Semiótica* (Madrid: Gre-dos), 341.

en derechos humanos, resolución de conflictos y trabajo con comunidades vulneradas en Colombia y México, dando lugar a frases, a partir de las cuales se plantean piezas gráficas, sonoras, fotográficas y en video, cuya puesta en común ocurre mediante su entrega simbólica, fijación, verbalización o proyección en espacios públicos. Este proceso parte del registro sonoro y análisis textual de las conversaciones con especialistas, que hace posible la exploración de temas específicos y el desarrollo y conceptualización de una parte significativa de las piezas. A continuación, veremos fragmentos del cuaderno de trabajo, que abordan el proceso llevado a cabo para el desarrollo de algunas piezas que se inscriben bajo la categoría de intervención textual del espacio.

20/07/2020

Hoy inicié una parte del proyecto en la que he venido pensando desde hace más de un año: la calle como lugar posible de esta investigación. El primer ejercicio consistió en instalar tarjetas con frases caligráficas en los muros del lugar donde funcionó el Bar *Sabino Gordo* en Monterrey, en una zona de tolerancia donde coexiste el trabajo sexual y el narcomenudeo. El viernes 8 de julio de 2011 fueron asesinadas 21 personas en ese lugar (músicos, meseros, bailarinas, clientes), sin embargo, aquellas personas parecieron no tener dolientes debido al contexto marginal y delictivo en el que murieron. El Estado explicó los hechos como resultado del enfrentamiento entre bandas criminales: José Domene Zambrano, vocero de seguridad de Nuevo León declaró ante los medios que «gente buena» no había muerto ahí, «por fortuna»²¹.

La acción consistió en poner una hilera de tarjetas sobre la fachada del lugar como un acto de memoria y como un llamado a la reflexión diez años después de los hechos. Las frases escritas en las tarjetas no aluden directamente a lo ocurrido, más bien se vinculan

21 Cordelia Rizzo, «El Sabino Gordo: 21 muertos. Nuestra aparente rendición», 15 de julio de 2011. *Nuestra Aparente Rendición*, acceso 9 de noviembre de 2024, <http://www.nuestraaparenterendicion.com/index.php/biblioteca/ensayos-y-articulos/item/428-el-sabino-gordo-21-muertos>

a las circunstancias que lo hicieron posible o a los imaginarios que surgen de circunstancias como estas: «Paz no es policía», «Vivo regresa», «Somos dueños de nada», «La paz no se compra», «La justicia es la única forma», «Don perdón» (figuras 2 y 3).



Figuras 2 y 3. Futuro Moncada Forero, «Don perdón», intervención textual del espacio, acción, 2020, video en YouTube, 12:14, acceso el 29 de noviembre de 2024, <https://www.youtube.com/watch?v=sj8LvxoNP6M>.

Al ver los clips de video surgieron varias preguntas asociadas al registro de la acción y a lo que podría constituirse en una pieza, el sentido que tiene el video como registro o como resultado, la pertinencia de las frases instaladas, el sentido moral de dichas frases (la manera como podrían ser interpretadas por los transeúntes) y el miedo/torpeza para hacer la documentación en video de la pieza en un lugar que en el imaginario colectivo está cargado de peligro. Imagino una edición corta, es decir, un video de aproximadamente un minuto que emane el propósito inicial de la pieza, quizá con un texto breve que contextualice los hechos para facilitar su comprensión. El texto puede aparecer al final, como un colofón.

30/09/2020

Hoy fue un día extenuante. Materialicé dos acciones que tomaron poco tiempo en realizarse y que aun así me sacaron la médula. En la primera intervine el lugar donde existió el Casino Royale. Allí fueron asesinadas 52 personas por miembros del crimen organizado, quienes luego de su detención confesaron no tener el propósito de matar a nadie, sino, más bien, intimidar a los dueños del local, que no habían querido pagar la cuota semanal de 130 mil pesos que les exigían para continuar funcionando. De las víctimas, 40 eran mujeres, dos de ellas en estado de embarazo. Esta es una de las masacres más grandes de población civil ocurrida durante la *guerra contra el narco* en México (2006-2018) y la que más se recuerda en la ciudad de Monterrey, junto al asesinato de 44 reos por riñas entre cárteles el 22 de febrero de 2012 en el Penal de Apodaca, y el de 49 reos el 10 de febrero de 2016 en circunstancias similares, en el Penal del Topo Chico.

Me tomó mucho tiempo pensar esta acción y también entender los pasos que debía seguir para concretarla. Mi idea consistía en sostener con los brazos arriba, por el tiempo que me fuera posible, una tela caligrafiada con la frase «pido perdón» (figura 3). Esta acción surgió de un *post* que puse en Facebook tras muchas lecturas y reflexiones: «Pido perdón en nombre de los perpetradores».

El arte colombiano ha tomado con frecuencia la bandera de la reparación simbólica, aunque esto conlleve una contradicción, pues resulta inconsistente el hecho de que artistas, colectivos multidisciplinarios, oenegés, e incluso víctimas hayan asumido la responsabilidad que le fue reclamada bajo el marco de los acuerdos a los perpetradores y el Estado. De este modo, la reparación simbólica termina siendo ejercida a través del arte, a contrapelo de una paz que sigue en proceso de consolidarse y que no debería depender solamente de la voluntad de ciudadanos y organizaciones sociales. Estas circunstancias animan revisiones críticas en torno a la vocación social del artista y el deber jurídico del Estado, así como los cruces posibles entre ambos.

107

durante la *guerra sucia* en México en las décadas de 1960 y 1970. Pedí perdón porque siendo parte de una sociedad soy también responsable por lo que en ella sucede y lo que permito con mi indiferencia, con mi inercia, con mi incapacidad de, por ejemplo, unirme a los familiares de las víctimas para reclamar al Estado lo que debe garantizarles: verdad, justicia, reparación completa y efectiva.

La segunda acción fue un homenaje a mi madre y a todas las niñas y adolescentes colombianas que son forzadas a hacer parte de los grupos armados al margen de la ley: guerrilleros y paramilitares. Instalé en un muro la frase «No sin mi voluntad», de corrido, en hojas de papel —una para cada letra—, con palabras que solamente se distinguen de manera alternada por sus colores negro y guinda (figura 5). Al final de la frase instalé un acrílico espejo con la cara grabada de una adolescente guerrillera que tomé de Internet. En la edición del registro en video añadí una canción que marca muy profundamente la psique de mi madre y que pudiera sintetizar el fenómeno del desplazamiento forzado. En el video apenas se insinúa la melodía de *Las Acacias*, compuesta por Jorge Molina:



Figura 5. Futuro Moncada Forero, «No sin mi voluntad», intervención textual del espacio, acción, 2020, video en YouTube, 12:30, acceso el 29 de noviembre de 2024, <https://www.youtube.com/watch?v=22t2BUrS33c>.

Ya no vive nadie en ella y a la orilla del camino silenciosa esta la casa. Se diría que sus puertas las cerraron para siempre, se cerraron para siempre sus ventanas. Gime el viento en los aleros, desmorónanse las tapias y en sus puertas cabecean combatidas por el viento las acacias, combatidas por el viento las acacias. Dolorido, fatigado de este viaje de la vida, he pasado por las puertas de mi estancia y una historia me contaron las acacias: Todo ha muerto: la alegría y el bullicio, los que fueron la alegría y el calor de aquella casa se marcharon, unos muertos y otros vivos que tenían muerta el alma, se marcharon para siempre de la casa.

Conclusiones

El panorama, ya no tan reciente, de la investigación en las artes ha establecido un grado de familiaridad con el contexto académico de alta titulación que empieza a revelar caminos valiosos para la generación de conocimiento, que eventualmente podrían transferirse a otras disciplinas de las ciencias sociales. A partir de una de las vías de reflexión utilizadas —el cuaderno de trabajo— es posible plantear que la manifestación argumentativa y sensible del lenguaje verbal escrito establece un puente necesario entre la creación artística y la investigación —en las artes—, cuya complejidad posibilita otras maneras de conocer. De este modo, la investigación en las artes vincula dos ángulos epistémicos de un mismo sujeto —artista e investigador—, mediante la creación de piezas de arte y la escritura que da cuenta de ellas a través del análisis y la reflexión académica.

La investigación que da origen a este artículo hace uso del cuaderno de trabajo y la entrevista —a especialistas— centrada en la imagen, ambos recursos resultan claves para la comprensión de las derivas que regularmente tiene un proceso de creación artística y la manera como se van configurando y clarificando ideas tendientes a la cristalización de piezas de arte. Esta escritura múltiple es, por tanto, un ejercicio que favorece la interpretación desde adentro, es decir, desde la contradictoria posición del artista/investigador, favoreciendo el ejercicio de ambas prácticas de manera simultánea.

La escritura sin un encuadre predeterminado, que se inserta en las formas de la academia, permite estructurar procesos que podrían pasar desapercibidos durante la conceptualización y el análisis propios de una investigación tradicional, asimismo, favorece el establecimiento de vínculos entre ideas a la luz de índices que hacen posible una lectura transversal de los procesos de creación artística, tal como ocurre en este artículo a partir de las nociones de «paz» y «perdón».

La investigación en las artes es un campo de conocimiento para el cual la escritura multiforme del cuaderno de trabajo representa un instrumento flexible que discurre entre la incertidumbre, la retractación y el hallazgo. Estas licencias que transparentan la subjetividad, permiten entender procesos complejos de manera transversal, ofreciendo vías de argumentación que enseñan las estructuras del círculo hermenéutico, que al hacerse visibles permiten entender los caminos recorridos por el artista y luego por el investigador para dar curso a la interpretación de los sentidos que surgen de una obra. Es así como el cuaderno de trabajo admite una multiplicidad de escrituras, y apela a la traducibilidad para realizar el tránsito hermenéutico desde la obra artística y la reflexión sobre la misma hacia el plano denso de la investigación.

Bibliografía

- Aboites, Hugo. «La educación superior Latinoamericana y el proceso de Bolonia: de la comercialización al proyecto Tuning de competencias». *Cultura y Representaciones Sociales* 5, n.º 9 (2010): 122-144.
- Borgdorff, Henk. «El debate sobre la investigación en las artes». En *Carrión 13 revista de estudios de danza, práctica e investigación*. Edición de Victoria Pérez y José Sánchez, 25-46. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, 2010.
- . *The Conflict of the Faculties. Perspectives on Artistic Research and Academia*. Lovaina: Leuven University Press, 2012.
- Comte, Auguste. *Discurso sobre el espíritu positivo* (E. Moya, trad.). Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 1999.
- Contreras, María. «La investigación artística en el contexto de la nueva institucionalidad científica de Chile». *Teatro: Criação e Construção de Conhecimento* 6, n.º 2 (2018): 50-62.
- Denzin, Norman e Yvonna Lincoln (compiladores). *El campo de la investigación cualitativa* (Vol. I). Barcelona: Gedisa Editores, 2011.
- Galtung, Johan. *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución*. Bilbao: Bakeas- Gernika Gogoratuz, 1998.
- Grande, Helena. «Exposición de la investigación artística Una aproximación al Journal for Artistic Research y el Research Catalogue». En *Investigación artística y Universidad: materiales para un debate*. Edición de Selina Blasco, 87-103. Madrid: Ediciones Asimétricas, 2009.
- Greimas, Algirdas. y Joseph Courtés. *Diccionario razonado de Semiótica*. Madrid: Gredos, 1990.
- Hannula, Mika, Juha Souranta y Tere Vadén. *Artistic Research Methodology. Narrative, Power and the Public*. Nueva York: Peter Lang Publishing, 2014. <https://doi.org/10.3726/978-1-4539-1308-6>
- Lakatos, Imre. *La metodología de los programas de investigación científica*. Madrid: Alianza, 1983.
- Meyrick, Julian. «Reflections on the applicability of case study methodology to performance as research». *Text Journal* 18, n.º 2 (2014): 1-14. <http://www.textjournal.com.au/oct14/meyrick.htm>

- Moncada Forero, Futuro. «Perdón». Intervención de archivo videográfico, 2020. Video en YouTube, 12:10. Acceso el 29 de noviembre de 2024. <https://www.youtube.com/watch?v=EkOgEI3uwZA>.
- . «Don perdón». Intervención textual del espacio, acción, 2020. Video en YouTube, 12:14. Acceso el 29 de noviembre de 2024. <https://www.youtube.com/watch?v=sj8LvxoNP6M>.
- . «Pido perdón», intervención textual del espacio, acción, 2020. Video en YouTube, 12:27. Acceso el 29 de noviembre de 2024. <https://www.youtube.com/watch?v=AR5oyugF-hs>.
- . «No sin mi voluntad». Intervención textual del espacio, acción, 2020. Video en YouTube, 12:30. Acceso el 29 de noviembre de 2024. <https://www.youtube.com/watch?v=22t2BUrS33c>.
- Patiño, Álvaro. «Las reparaciones simbólicas en escenarios de justicia transicional». *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos* 21, n.º 2 (2010): 51-61.
- Raes, Godfried. «Experimental Art as Research». En *Artistic Experimentation in Music. An Anthology*. Edición de Darla Crispin y Bob Gilmore. Lovaina: Leuven University Press, 2014.
- Rizzo, Cordelia. «El Sabino Gordo: 21 muertos. Nuestra aparente rendición». 15 de julio de 2011. *Nuestra Aparente Rendición*. Acceso 9 de noviembre de 2024. <http://www.nuestraaparenterendicion.com/index.php/biblioteca/ensayos-y-articulos/item/428-el-sabino-gordo-21-muertos>
- Schwab, Michael. y Henk Borgdorff (editores). *The Exposition of Artistic Research Publishing Art in Academia*. Leiden: Leiden University Press, 2014.
- Scrivener, Steven. «Reflection in and on action and practice in creative-production doctoral projects in art and design». 2000. Acceso 9 de noviembre de 2024. https://www.herts.ac.uk/__data/assets/pdf_file/0014/12281/WPIAAD_vol1_scrivener.pdf



Revista N.º 10
Guayaquil, Ecuador
II Semestre 2024
ISSN: 2697-3596

La interculturalidad como práctica pedagógica en la educación artística superior dentro de un contexto fronterizo

Interculturality as a Pedagogic
Practice in Higher Artistic
Education Within a Border Context

Jhosell Rosell Castro

jhosell.rosell@uabc.edu.mx

ORCID: [0000-0002-1863-9916](https://orcid.org/0000-0002-1863-9916)

Martha Salazar Cántora

salazar.martha@uabc.edu.mx

ORCID: [0000-0002-0686-5828](https://orcid.org/0000-0002-0686-5828)

Universidad Autónoma de Baja California
(Mexicali, México)

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Rosell Castro, Jhosell y Martha Salazar Cántora. «La interculturalidad como práctica pedagógica en la educación artística superior dentro de un contexto fronterizo». *F-ILIA* 10 (2024): 113-136.

Recibido: 4 de abril de 2024 / Aceptado: 11 de noviembre de 2024

RESUMEN

Este artículo aborda la interculturalidad como una práctica pedagógica esencial en la educación artística superior, particularmente en contextos fronterizos marcados por la diversidad cultural de los estudiantes. Al integrar la interculturalidad como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se fomenta el desarrollo de competencias que van más allá de las habilidades técnicas, como la empatía, la negociación, el trabajo en equipo, la resolución de conflictos y la reflexión crítica sobre problemas sociales y culturales.

El trabajo presenta un estudio de caso basado en un modelo de aprendizaje colaborativo e interdisciplinario, implementado a través de una alianza entre la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), la Universidad de California en San Diego (UCSD), el Museo de Arte Contemporáneo de San Diego y el colectivo de arte Magpie. Esta colaboración promueve un entorno educativo que va más allá de las aulas tradicionales, extendiéndose a la práctica profesional y social. El enfoque intercultural favorece la integración de diversas perspectivas culturales, preparando a los estudiantes para interactuar y colaborar de manera efectiva en un mundo globalizado y diverso, contribuyendo así a la construcción de una sociedad más democrática, inclusiva y participativa.

PALABRAS CLAVE: interculturalidad, educación, artes, diversidad, identidad

ABSTRACT

This article addresses interculturality as an essential pedagogical practice in higher education in the arts, particularly in border contexts characterized by the cultural diversity of students. By integrating interculturality as a methodological strategy in the teaching-learning process, it promotes the development of competencies that go beyond technical skills, such as empathy, negotiation, teamwork, conflict resolution, and critical reflection on social and cultural issues.

The article presents a case study based on a collaborative and interdisciplinary learning model, implemented through a partnership between the Universidad Autónoma de Baja California (UABC), the University of California in San Diego (UCSD), the Museum of Contemporary Art in San Diego, and the Magpie art collective. This collaboration fosters an educational environment that extends beyond traditional classrooms, reaching into professional and social practice. The intercultural approach favors the integration of diverse cultural perspectives, preparing students to interact and collaborate effectively in a globalized and diverse world, thus contributing to the creation of a more democratic, inclusive, and participatory society.

KEYWORDS: interculturality, education, arts, diversity, identity

Introducción

El debate sobre la interculturalidad en las últimas décadas refleja una toma de conciencia creciente sobre la necesidad de reconocer y valorar la diversidad cultural en los espacios educativos, no solo como un hecho a gestionar, sino como un recurso para enriquecer la experiencia colectiva y el desarrollo humano. La interculturalidad, en este sentido, se ha consolidado como un pilar de una práctica pedagógica de calidad que reconoce la pluralidad de identidades y contextos y que también promueve un entorno en el que cada persona pueda desarrollarse plenamente, sin las limitaciones que imponen los prejuicios y las estructuras de poder.

La educación, en su faceta colectiva, no puede desligarse de las dinámicas sociales y culturales que la rodean. Las prácticas pedagógicas que se desarrollan en un contexto intercultural permiten que el proceso de aprendizaje sea, además de un acto individual, una experiencia compartida en la que las diversas identidades culturales se encuentran, dialogan y se enriquecen mutuamente. Este enfoque permite que los estudiantes se reconozcan como parte de un contexto social más amplio y que aprendan a interactuar de manera respetuosa y constructiva con otros, entendiendo que las diferencias no son barreras, sino puntos de partida para un aprendizaje más profundo y significativo.

El trabajo que realiza la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) es un ejemplo claro de cómo las instituciones educativas pueden jugar un papel fundamental en la promoción de la interculturalidad. Al fomentar que los estudiantes se acerquen a otras formas de vida, valores y modelos educativos, la universidad les proporciona una educación formal y una formación integral que los prepara para ser profesionales con un pensamiento crítico y con la capacidad de adaptarse a diversas realidades sociales y culturales. Esto enriquece el perfil profesional de los estudiantes y, además, contribuye a la creación de una sociedad más inclusiva, respetuosa y consciente de la diversidad.

El trabajo que presentamos a continuación está alineado con las directrices de la Organización de las Naciones Unidas para la Educa-

ción, la Ciencia y la Cultura (Unesco¹, por sus siglas en inglés), que promueven la educación intercultural como un medio fundamental para fortalecer la comprensión y el respeto mutuo entre diversas culturas. Este planteamiento se basa en la premisa de que, en un mundo cada vez más globalizado e interconectado, es crucial fomentar la adquisición de competencias interculturales en los estudiantes, preparándolos para interactuar y colaborar en contextos diversos.

La experiencia práctica educativa desarrollada se sustenta en un modelo de aprendizaje colaborativo e interdisciplinario, promovido por una alianza entre docentes y estudiantes de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), estudiantes de la Universidad de California en San Diego (UCSD), el Museo de Arte Contemporáneo de San Diego y el colectivo de arte Magpie. Esta colaboración fomenta una educación académica tradicional y ofrece a los estudiantes la oportunidad de interactuar con instituciones culturales y artísticas de ambos lados de la frontera, creando un entorno de aprendizaje que va más allá de las aulas y se extiende a la práctica profesional y social.

Metodología

Este trabajo se inscribe dentro del paradigma interpretativo-hermenéutico, utilizando un diseño de investigación cualitativo orientado a la búsqueda de significados. En esta ocasión, se empleó el estudio de caso con el propósito de explorar los conocimientos, valores y prácticas que un grupo de docentes despliega en su labor educativa en instituciones universitarias y culturales, caracterizadas por una notable diversidad cultural.

El propósito es comprender la interculturalidad a través de una práctica pedagógica efectiva que responda a un contexto fronterizo desafiante y, al mismo tiempo, identificar categorías de análisis que nos permitan interpretar y generar procesos formativos mediante el arte. Estos procesos contribuirían a cuestionar y superar críticamente los discursos

¹ Unesco, Directrices de la Unesco sobre la Educación Intercultural (documento de la 33.ª reunión de la Conferencia General, proyecto de informe de la Comisión II, París: Unesco, 2014), 6-46.

sobre lo nacional y lo autóctono en el ámbito educativo, y avanzar hacia la elaboración de un modelo que fortalezca las prácticas pedagógicas inclusivas como parte de la sociedad que estamos construyendo.

Interculturalidad y contexto

La influencia de la interculturalidad en la educación artística superior, especialmente en un contexto fronterizo binacional como el de Tijuana y San Diego, es crucial para cerrar brechas educativas y fomentar un aprendizaje inclusivo que considere las diversas identidades culturales y las desigualdades que existen en torno a ellas. En este contexto, la interculturalidad, además de ser un enfoque pedagógico, se convierte en un medio para promover la igualdad de oportunidades, el respeto y la comprensión mutua entre estudiantes de diferentes orígenes, contribuyendo al enriquecimiento de su formación académica y humana.

El proceso de integración de la cultura del entorno y del desempeño social en el que se inserta el estudiante es fundamental. En este tipo de espacios educativos, los estudiantes se adaptan a las expectativas académicas y asimilan las normas y valores del contexto cultural que habitan, desarrollando una sensibilidad hacia las diferencias y similitudes que existen dentro de la sociedad. Este intercambio permite un aprendizaje enriquecido y promueve la creación de una red de relaciones interpersonales basada en el respeto, la tolerancia y la reflexión continua sobre las propias creencias y prácticas culturales.

Al interactuar con otras culturas dentro de la comunidad universitaria, los estudiantes se ven obligados a cuestionar las desigualdades que existen, tanto en sus entornos inmediatos como en las estructuras sociales más amplias. Este ejercicio de reflexión crítica se convierte en una herramienta pedagógica poderosa, porque permite que los estudiantes tomen conciencia de las injusticias y desigualdades culturales que persisten, y al mismo tiempo, les ofrece una plataforma para abogar por la equidad y la inclusión dentro de sus respectivos contextos.

Tijuana, reconocida como la frontera más transitada del mundo, registra más de cuatrocientos millones de cruces anuales en sus puertos

fronterizos con San Diego. Este flujo constante de personas genera una dinámica intercultural compleja. La interculturalidad emerge como una respuesta a políticas de integración para poblaciones migrantes, con el objetivo de facilitar el acceso y la adaptación de estas personas a la sociedad local. Aunque estas políticas reconocen la diferencia cultural, buscan asimilar a los migrantes en la sociedad fronteriza, como resultado de un proceso de negociación, adaptación y recomposición cultural. Estas nuevas identidades se manifiestan en múltiples dimensiones que genera un mestizaje de ideas, prácticas y valores.

En San Diego, por su parte, el tratamiento de la interculturalidad está ligado a programas de educación alternativa para migrantes de otros países, promoviendo su integración en una nueva cultura o en actos de resistencia por parte de estos grupos subordinados, quienes se apropian de elementos de la cultura dominante de maneras que permiten la reconfiguración de su propia identidad. Según Fernando Ortiz: «Cada inmigrante, desarraigado de su tierra nativa, debe adaptarse a un proceso en doble trance de desajuste y reajuste, de desculturación² o exculturación³ y de aculturación⁴ o inculturación⁵, y, al final, de síntesis: transculturación⁶».

A pesar de la intensa interacción transfronteriza en los ámbitos económico, social y político, esta no se refleja con la misma intensidad en el área de la educación artística. Esta discrepancia impulsó la explo-

2 La desculturación: proceso por el cual un grupo social pierde sus propias tradiciones, valores, prácticas culturales y formas de vida originales, debido a la imposición de una cultura ajena, generalmente a través de la colonización, el imperalismo o la migración forzada. Fernando Ortiz, *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar* (1987), 91-93.

3 Exculturación hace referencia al proceso de pérdida o aniquilación de una cultura originaria, cuando un grupo social es forzado a abandonar o rechazar sus tradiciones, costumbres y valores a causa de la imposición de una cultura ajena. Ortiz, *Contrapunteo cubano...*, 91-93.

4 Aculturación: proceso de intercambio cultural que ocurre cuando dos o más grupos diferentes entran en contacto directo, de manera pacífica o violenta, y como resultado se asimilan o modifican elementos de las costumbres, tradiciones y valores del otro. Ortiz, *Contrapunteo cubano...*, 91.

5 Proceso paralelo al de transculturación, enfocado en la adaptación de una cultura local a una cultura externa sin perder su identidad original. Ortiz, *Contrapunteo cubano...*, 91.

6 Transculturación es un proceso de interacción y fusión entre diferentes culturas, que resulta en la creación de nuevas formas culturales, sin que una cultura aniquile completamente a la otra. Ortiz, *Contrapunteo cubano...*, 93.

ración de la interculturalidad como práctica pedagógica en el campo de las artes, con el propósito de comprender el proceso de transculturación, fenómeno complejo y dinámico que ocurre cuando dos o más culturas entran en contacto directo, interactúan y se influyen mutuamente, y en la que ninguna se impone sobre la otra. En lugar de ello, se busca una interacción dinámica entre ambas culturas, en la que cada una contribuye de manera activa al desarrollo de una nueva realidad, tal como lo proponía en su teoría Bronislaw Malinowski⁷.

El proceso de transculturación ha sido fundamental en la historia de la humanidad, especialmente en contextos de colonización, migración o globalización, y sigue teniendo un impacto profundo en la configuración de identidades y expresiones culturales en la actualidad. En la educación artística, este proceso ofrece oportunidades para la reflexión crítica, el diálogo intercultural y el enriquecimiento mutuo, promoviendo una comprensión más profunda de las múltiples formas de vivir y ver el mundo. El reconocimiento de la transculturación puede ser clave para entender las dinámicas interculturales y para fomentar una educación más inclusiva y reflexiva sobre las complejidades de las identidades culturales.

Para abordar esta situación, es esencial implementar prácticas pedagógicas interculturales que favorezcan una transición equitativa entre culturas que permitan fortalecer la identidad y que promuevan una convivencia armónica en contextos multiculturales a través de un proceso dinámico y bidireccional de interacción entre los diferentes grupos culturales, basado en el reconocimiento y respeto mutuo de sus diferencias.

A diferencia de la multiculturalidad (que describe la coexistencia de diversas culturas sin necesariamente promover la interacción o el entendimiento mutuo), la interculturalidad implica una relación activa en la que las culturas se enriquecen y transforman a través del contacto. Walsh⁸ define la interculturalidad como un intercambio que se establece en términos equitativos «entre culturas» en condiciones

⁷ Bronislaw Malinowski, *Los argonautas del Pacífico occidental* (1922); Bronislaw Malinowski, *Antropología cultural* (1944).

⁸ Catherine Walsh, *La interculturalidad en la Educación* (Lima: Unicef-Ministerio de Educación, 2005), 4.

de igualdad, respeto y diálogo, lo que, aplicado a la educación, implica generar acciones que promuevan el desarrollo integral de las capacidades de todos los participantes, respetando sus diferencias y su diversidad cultural.

Antecedentes de la práctica pedagógica de interculturalidad

En 2015, durante el I Congreso de Educación Artística: Arte, Cultura y Educación en las Fronteras, organizado por el Dr. Jhosell Rosell Castro de la UABC, se presentó una estrategia educativa enfocada en la interculturalidad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. El congreso buscó ser un espacio de intercambio de experiencias y conocimientos, con el fin de fomentar la creación de redes y enriquecer la identidad a través de la interculturalidad.

Las ediciones posteriores del congreso abordaron temas clave como la educación artística, la innovación y la gestión cultural en el contexto fronterizo, alineados con los programas educativos de la Unesco⁹. Destacados académicos, pedagogos y artistas internacionales participaron en el evento, discutiendo sobre la importancia del arte en la creación de redes y el desarrollo de la educación artística desde perspectivas sociales y culturales.

La primera edición del congreso contó con la participación de personalidades como Chip Lord de la Universidad de Santa Cruz, California; el Mtro. José González Casanova de la Universidad Nacional Autónoma de México; Robert Leathers y Cheryl Nickel de la Galería y Centro Cultural Space 4 Art de San Diego; el colectivo Magpie Collective y Cogn. Nate Collective, además de académicos de la región, como la Dra. Norma Iglesias Prieto del Departamento de Estudios Chicanos de SDSU y El Colegio de México, quienes compartieron sus enfoques sobre la educación, el arte y la cultura en la frontera. Estas discusiones sirvieron para generar un espacio colaborativo y respetuoso entre creadores, académicos y estudiantes.

⁹ Unesco, *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015* (2013).

A raíz de este evento, se estableció una colaboración con el colectivo Magpie de San Diego y las universidades UCSD, South Western College y la UABC. El proyecto «Hot Air Balloon & Interviews, Transnational Seminar» buscó generar un diálogo sobre las dinámicas fronterizas, explorando la interculturalidad desde una perspectiva geográfica, ideológica y de identidad, en el contexto compartido de Tijuana y San Diego.

La interculturalidad como práctica pedagógica a través de la educación artística superior

Como un concepto clave la interculturalidad se manifiesta y se construye a través de la educación, específicamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y está vinculada a las dimensiones cognitivas, afectivas y axiológicas del ser humano. Es decir, no solo se trata de adquirir conocimientos sobre otras culturas, sino de desarrollar una empatía genuina, un aprecio por la diversidad y una disposición ética hacia la construcción de sociedades inclusivas y respetuosas.

De acuerdo con la idea anterior, la interculturalidad debe considerarse un paradigma fundamental en la educación artística, especialmente en el tratamiento de temas relacionados con el desarrollo de los estudiantes, al permitirle el reconocimiento de sus identidades y condiciones particulares, al tiempo que fomenta un espacio en el que el encuentro entre culturas se vuelve posible.

Cada persona lleva consigo una historia y una cultura que influye en su forma de percibir el mundo. En este sentido, la interculturalidad promueve un intercambio equitativo entre personas y grupos, donde la diversidad no se entiende como una barrera, sino como una oportunidad para el diálogo, la negociación y la creación colectiva. Como señala Teresa Aguado, «la práctica intercultural busca generar espacios sociales guiados por normas de negociación y creatividad compartida, de modo que la relación y la comunicación se convierten en el núcleo de dicha práctica»¹⁰.

10 Teresa Aguado, «El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares», *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* 5, n.º 2 (2011): 27.

En el ámbito de la educación artística, esto se traduce en colaboraciones creativas entre personas de distintos orígenes, en la integración de diversas formas de arte y en la posibilidad de intercambiar conocimientos y perspectivas. Todo ello enriquece tanto el proceso educativo como la producción artística, promoviendo una visión más amplia y diversa de la creación cultural.

En este contexto presentamos una práctica de interculturalidad impulsada por la educación artística en un entorno fronterizo que tomamos como estudio de caso. Este proceso se llevó a cabo a través de la creación de un espacio-intermedio¹¹ en el cual un equipo interdisciplinario de artistas, docentes y estudiantes trabajó intensamente durante quince semanas. El equipo estuvo compuesto por Tae Hwang, MR Barnadas, Joel Goldsmith y Grant Chinn de la UCSD; Shelbie Pettiford y Ulyses Ramos de South Western College; Valeria Ortega y Martha Salazar Cíntora de la Facultad de Artes de la UABC (figura 1).

El objetivo fue generar un espacio en el que las identidades y las configuraciones sociales y culturales pudieran ser repensadas, conceptualizando la relación entre culturas como algo fluido, móvil y dialéctico, pero también ambivalente, contradictorio y conflictivo. Este planteamiento buscaba resaltar las interacciones culturales no como procesos lineales, sino como realidades complejas y en constante transformación, donde los conflictos y contradicciones, lejos de ser obstáculos, son vehículos para la reflexión y el desarrollo de nuevas formas de convivencia.

La migración, y no la inmigración, fue uno de los conceptos clave en nuestra práctica. En este contexto, entendemos la migración como un proceso dinámico y fluido, no como un fenómeno estático, definido por puntos fijos de partida y llegada. Al evitar la rigidez de comienzos absolutos y finales terminales, el trabajo buscaba habitar un momen-

11 El concepto del «in-between» o «espacio-intermedio» hace referencia a un espacio de hibridación cultural que surge del encuentro y la negociación entre diferentes identidades y culturas. Es un espacio de ambigüedad y fluidez, donde las culturas no se fusionan en una única identidad, sino que se mantienen en un proceso continuo de interacción y redefinición. Bhabha lo utiliza para explicar cómo los sujetos en contextos coloniales (y postcoloniales) negocian y reconfiguran sus identidades dentro de los márgenes de la dominación y la resistencia. Homi K. Bhabha (1994, 1998): 51-68.

to de tránsito en el que la interculturalidad se convierte en una herramienta para desafiar la historia hegemónica que impone una cultura dominante y margina a otras. A través de este enfoque, se pretendía reforzar las identidades tradicionalmente excluidas, promoviendo una convivencia basada en el respeto y la legitimidad mutua entre todos los grupos sociales, contribuyendo a la construcción de un espacio de convivencia más inclusivo y equitativo.

Para ello, trabajar de manera colectiva fue fundamental, ya que nos permitió evitar la parálisis de intenciones y objetivos individuales, concibiéndonos siempre como un grupo plural, comprometido con el diálogo y el disenso. Entre nosotros hablamos múltiples lenguas, lo que exige una traducción continua que nos recuerda constantemente lo que significa ser «extranjero», ser, en cierto sentido, extraños incluso para nosotros mismos. Este enfoque colectivo nos aleja de la ilusión de un centro único y genera, desde el principio, un desplazamiento crucial y una desorientación productiva.

Como parte de esta práctica pedagógica, se establecieron principios para identificar y diferenciar las sociedades, tomando como base los valores que estas promueven, los cuales, a su vez, configuran las características de las personas que las integran. De este modo, la interculturalidad pudo entenderse como un puente entre seres diversos, dispuestos a encontrarse, aprender y enseñar al otro, favoreciendo el reconocimiento de que cada persona es un ser compuesto por múltiples dimensiones.

El uso de la educación, la cultura y las artes como mediadores en este proceso fue clave para fomentar la comprensión intercultural. A través de actividades educativas, artísticas y culturales, los participantes pudieron explorar y expresar las complejidades de vivir en una región fronteriza, generando una narrativa común entre las comunidades de ambos lados de la frontera. Estas iniciativas brindaron un espacio para la expresión individual, y, a su vez, contribuyeron a visibilizar las experiencias, los desafíos y las oportunidades compartidas por los habitantes de las zonas limítrofes.

Como señaló Paulo Freire, la práctica educativa es «la reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo»¹². Este enfoque permitió a los participantes reflexionar sobre su contexto y actuar para cambiarlo, generando un aprendizaje activo y vivencial. En línea con Freire, el proceso educativo se entendió como una relación dialéctica entre docentes, estudiantes y comunidad, donde la educación transmite saberes y capacita a los individuos para transformar sus realidades. Así, el aprendizaje se orientó hacia la acción, permitiendo a cada participante convertirse en un agente de cambio, consciente de su papel en la construcción de una sociedad más justa e inclusiva.

En el proceso de construcción del conocimiento, el diálogo entre los saberes aportados por los docentes y las experiencias previas de los estudiantes desempeñaron un papel fundamental. Se buscó reconocer los valores y estilos de vida de los estudiantes, promoviendo una educación que, como señala Rafael Sáez¹³, «adopta un enfoque innovador y coherente que acepta y potencia la diversidad cultural», fomentando el intercambio, la tolerancia y la convivencia. Esta es una práctica educativa que responde a las condiciones de la sociedad actual y que contribuye al desarrollo de una ciudadanía más consciente y respetuosa, tanto en el presente como en el futuro.



Figura 1. Sesión de trabajo en el Museo de Arte Contemporáneo de San Diego.

12 Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad* (Río de Janeiro: Paz e Terra, 1967), 40.

13 Rafael Sáez, «La educación intercultural», *Revista de Educación* (2006): 874.

Una experiencia intercultural en la educación artística superior

Como hemos señalado previamente, la formación intercultural se hace cada vez más necesaria en la educación artística, ya que dinamiza el proceso educativo al fomentar la participación activa del estudiante, permitiéndole asimilar de manera significativa la cultura de su entorno. Es crucial formar un sentido de responsabilidad social que no solo favorezca el aprendizaje artístico y el desarrollo de habilidades técnicas, sino que también promueva la reflexión crítica, una apreciación profunda del arte y su contexto, y la capacidad de interactuar de manera significativa con el entorno cultural, social y político. Como expresó Rancière:

El arte participa de la política de muchas maneras: por la manera en que construye formas de visibilidad y de decibilidad, por la manera en que transforma la práctica de los artistas, por la manera con que propone medios de expresión y acción a quienes estaban desprovistos de ello, etc. Lo que es políticamente relevante no son las obras, sino la ampliación de las capacidades ofrecidas a todos y a todas de construir de otro modo su mundo sensible.¹⁴

De acuerdo con lo anterior, esta propuesta formativa se concibió como una experiencia dinámica y transformadora que involucró a docentes y estudiantes comprometidos con su comunidad. A través de este enfoque, se busca fomentar el entendimiento mutuo y la participación activa, elementos clave para transformar el entorno inmediato y generar un impacto positivo. Al promover el diálogo intercultural y la reflexión crítica, esta experiencia educativa tiene el potencial de empoderar a los estudiantes para que actúen como agentes de cambio, contribuyendo al desarrollo de una sociedad más inclusiva y equitativa, tal como se presenta a continuación:

¹⁴ Jacques Rancière, *La distribución del sensible* (Argentina: Editorial Caja Negra, 2024), 53.

Primer ejercicio: desarrollo de habilidades cognitivas, afectivas y axiológicas

Este ejercicio tiene como objetivo promover en los participantes el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para interactuar de manera efectiva con personas de diversas culturas, tanto en su vida cotidiana como en su rol de ciudadanos. Se buscó que los participantes se reconocieran como actores conscientes de la interdependencia entre ellos, los demás y su entorno, fomentando así un sentido de responsabilidad y colaboración en un contexto diverso.

En este marco, fue crucial que los docentes tuvieran en cuenta las particularidades del entorno en el que enseñan. Esto implica considerar los factores geográficos, históricos y políticos, así como las dinámicas de poder que influyen en las relaciones interculturales. Un enfoque pedagógico sensible al contexto no solo asegura prácticas inclusivas, sino que también promueve una reflexión crítica sobre las estructuras sociales y culturales que las atraviesan. En este sentido, las artes pueden convertirse en una herramienta poderosa para cuestionar y transformar realidades, funcionando a su vez como un puente entre distintas realidades culturales.

Por otro lado, como enfoque pedagógico para el desarrollo de las dimensiones cognitivas, afectivas y axiológicas se emplearon metodologías que activaran simultáneamente las habilidades cognitivas (como el análisis, la reflexión y la creatividad), las afectivas (empatía, emocionalidad, conexión interpersonal) y las axiológicas (valores, ética, respeto por la diversidad). Al integrar estas tres dimensiones, además de formar artistas, la enseñanza también contribuye a la formación de ciudadanos globales, conscientes de su rol en la sociedad y comprometidos con el bienestar colectivo.

El ejercicio se llevó a cabo en las estaciones del Blue Line del San Diego Trolley, que conecta el centro de San Diego (estación American Plaza) con la frontera de Tijuana (estación San Ysidro). El recorrido de unos 45 minutos incluye 17 paradas. Durante el trayecto, los participantes, vestidos con batas azules y portando bolsas plásticas con las letras que formaban la palabra «BORDER», abordaron el tren con un cartel que preguntaba: «¿Where is the border?/¿Dónde está la frontera?».

La pregunta despertó la curiosidad de muchos pasajeros, quienes iniciaron conversaciones con los participantes. Para algunos, la ubicación exacta de la frontera era desconocida, a pesar de que las dos estaciones están separadas por solo 16 millas. Esta interacción reveló una desconexión significativa entre el uso diario del transporte público y el entendimiento del contexto geográfico y cultural de la frontera (figura 2).



Figura 2. Sesión de trabajo performance en el Trolley de San Diego.

La experiencia evidenció cómo la falta de conocimiento sobre el contexto fronterizo puede dar lugar a interpretaciones erróneas y manipuladas, lo cual dificulta un acercamiento genuino entre las dos culturas y sus respectivas dinámicas sociales. En este sentido, se logró desmontar prejuicios y evitar valoraciones equivocadas basadas en códigos éticos inapropiados. Además, se propició un espacio para la proliferación de diversas formas de expresión cultural y artística que sirvieron de base para futuros proyectos colaborativos.

La aplicación de esta estrategia permitió recuperar el vínculo cultural mediante la construcción de una narrativa fundamentada en procesos reales de intervención interdisciplinaria. La creación de esta historia integró elementos clave como la oralidad y las fuentes documentales, a la vez que promovió una reflexión crítica sobre el concepto de

interculturalidad. Este debate, además, se vinculó estrechamente con las políticas socioculturales de ambas ciudades, subrayando la relevancia de contextualizar la interculturalidad dentro de los marcos políticos y sociales de la región.

De este modo, el ejercicio contribuyó a una mejor comprensión del contexto fronterizo y permitió avanzar en la construcción de un espacio de diálogo y cooperación entre las comunidades involucradas.

Segundo ejercicio: reciprocidad entre personas diversas UABC/UCSD

Para construir una verdadera educación intercultural, es esencial que exista coherencia entre los principios y las acciones pedagógicas, alineándolas con los valores fundamentales de cada cultura. Esta coherencia asegura que el proceso educativo respete y valore las distintas cosmovisiones, evitando la imposición de una cultura sobre otra.

Este ejercicio tuvo como objetivo promover la reciprocidad entre culturas, entendida como un proceso de intercambio dinámico en el que todas las culturas se enriquecen mutuamente, y no solo como la integración de diferentes culturas. La práctica pedagógica debe promover el respeto por la diversidad cultural y la valoración de las diferencias, al tiempo que debe crear un espacio en el que los estudiantes puedan compartir sus saberes y perspectivas propias.

De este modo, el aula se convierte en un espacio de encuentro y diálogo entre diversas formas de entender el mundo. Este enfoque enriquece la formación de los estudiantes y amplía su horizonte cultural, promoviendo un aprendizaje más inclusivo, reflexivo y respetuoso, que los prepara para interactuar en un mundo cada vez más diverso.

En este contexto, Joel Goldsmith y Martha S. Cíntora decidieron llevar a cabo una intervención artística basada en los diálogos y experiencias surgidas de los procesos sociales, geográficos, comunitarios, políticos y educativos. Su objetivo fue asegurar que las ideas y conoci-

mientos de los estudiantes fueran difundidos y reconocidos de manera equitativa. De esta manera, se estableció un vínculo entre dos universidades, la UABC y la UCSD, que en gran medida se desconocían debido a la falta de información sobre su ubicación y accesibilidad. Este desconocimiento evidenció una desconexión profunda que sirvió como punto de partida para seguir explorando la interculturalidad en las fronteras culturales y los límites que definen los significados entre ambas culturas.

En este sentido, la consideración del contexto sociocultural se vuelve fundamental, ya que cada institución educativa está inmersa en un entorno único que influye directamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En el ámbito de las artes, esta consideración cobra una relevancia aún mayor, dado que las expresiones artísticas están estrechamente vinculadas con las historias, tradiciones y realidades sociopolíticas de las comunidades. Por lo tanto, la educación artística debe ser sensible a este contexto, reconociendo y valorando la diversidad de los estudiantes y sus experiencias culturales, con el fin de promover una formación que refleje y respete esas realidades.

El proyecto se desarrolló en tres etapas. La primera consistió en crear un método para conectar ambos campus a través del transporte público. Esta fase inicial implicó investigar y diseñar rutas accesibles y eficientes que permitieran a los estudiantes de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) y la Universidad de California en San Diego (UCSD) desplazarse entre ambas instituciones. A partir de este ejercicio, se elaboró un mapa con instrucciones detalladas sobre cómo utilizar el transporte público para realizar el trayecto, destacando los puntos de conexión más relevantes. Además, se produjo un video que capturó tanto los sonidos como las imágenes del recorrido, buscando transmitir la experiencia de desplazarse a través de la frontera, y proporcionando a los estudiantes una representación visual y auditiva del trayecto. Esta etapa facilitó la conexión física entre los dos campus y sirvió como una metáfora de los intercambios culturales y las barreras a superar para fomentar una mayor comprensión entre ambos grupos de estudiantes (figura 3).

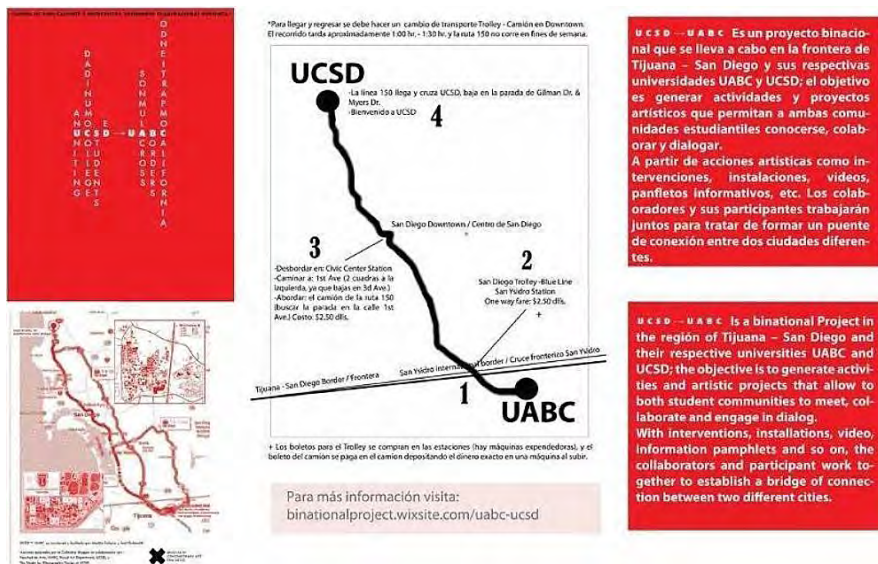


Figura 3. Folleto del proyecto y ruta propuesta UABC y UCSD.

Una vez establecida la ruta de conexión entre ambas instituciones, se habilitó el laboratorio de investigación del Cuerpo Académico Imagen y Creación de la Facultad de Artes de la UABC como espacio de encuentro para los estudiantes. En este lugar, estudiantes de la UABC y la UCSD tuvieron la oportunidad de conocerse, intercambiar ideas y compartir información sobre sus respectivos campus y entornos académicos.

Este proceso de interacción se documentó en grandes lienzos colocados en el laboratorio, donde los participantes pudieron intervenir de manera libre y creativa. A través de notas, dibujos, instrucciones, recomendaciones de lugares de interés y otros aportes, los estudiantes reflejaron sus perspectivas, experiencias y conocimientos. La actividad, que facilitó el encuentro entre las dos comunidades educativas, buscó promover el contraste, la combinación y la integración de prácticas culturales diversas (figura 4).

El objetivo central de esta intervención era fomentar la curiosidad de los estudiantes por otras formas de hacer y pensar, promoviendo un espacio de diálogo que valorara las diferencias y las similitudes, y que,

a su vez, contribuyera a la creación de un acervo cultural compartido. A través de este ejercicio, los estudiantes pudieron integrar las distintas experiencias y visiones en una práctica pedagógica intercultural que reflejaba la riqueza y complejidad de las culturas que coexisten en la frontera. Como señala Walsh¹⁵, esta exploración «permite ver las semejanzas y diferencias, así como la presencia, muchas veces inconsciente, en lo “propio” de conocimientos y prácticas de los “otros”». La exploración, por tanto, se basó en la necesidad de un diálogo fructífero entre estos diversos aspectos, con el fin de lograr síntesis productivas que favorezcan el mutuo conocimiento y respeto.

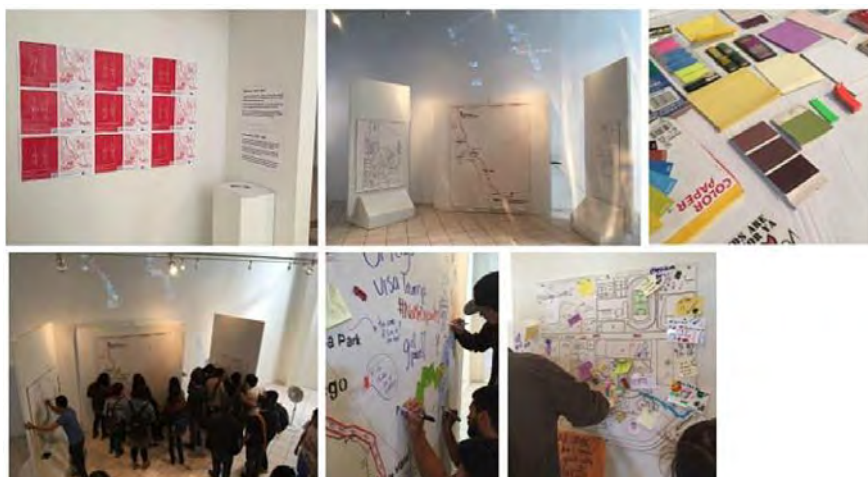


Figura 4. Evento en laboratorio del Cuerpo Académico Imagen y Creación, FA, Tijuana, UABC.

Tercer ejercicio: al otro lado/The Other Side

Los estudiantes de la Facultad de Artes (FA) utilizaron el mapa del proyecto para viajar a la Universidad de California en San Diego (UCSD), comenzando en la garita de El Chaparral-San Ysidro, con un grupo de trece estudiantes. Al llegar al campus de UCSD, fueron recibidos por docentes y estudiantes de la universidad, quienes los guiaron en un reco-

¹⁵ Walsh, *La interculturalidad...*, 31.

ruido por las instalaciones, que incluyó edificios, murales, esculturas e intervenciones artísticas, ofreciendo una visión integral del ambiente creativo del campus (figura 5).

El recorrido culminó en el laboratorio de grabación, donde un grupo de nueve estudiantes de la UCSD ya los esperaba con nuevos mapas para intervenir, replicando la actividad del segundo ejercicio. El propósito era que ambas instituciones tuvieran un conjunto de mapas, simbolizando la conexión y la unión de sus comunidades, resaltando así la interacción intercultural y el intercambio de saberes entre los estudiantes.

La jornada concluyó con una ronda de preguntas y un diálogo abierto sobre el significado de vivir en la frontera. En este espacio de reflexión, el objetivo fue como señala Walsh «romper los estereotipos y prejuicios sobre el “otro”»¹⁶, alentando a los participantes a reflexionar sobre las relaciones y las estrategias de convivencia que surgen cuando se transitan las fronteras culturales, más allá de las diferencias y de los rasgos comunes compartidos. Este intercambio fomentó un entendimiento más profundo de las realidades compartidas y las diferencias que definen las experiencias de vida en ambos lados de la frontera.



Figura 5. Visita de estudiantes de la Facultad de Artes de la UABC al campus de la UCSD.

¹⁶ Walsh, *La interculturalidad...*, 30-31.

Muestra de los resultados

La práctica pedagógica intercultural, desarrollada a través de la educación artística, culminó en una exhibición colectiva en la Galería Universitaria Álvaro Blancarte, en el campus Tijuana de la UABC. La exposición formó parte del evento Didáctica II (figura 6), que se llevó a cabo en el marco del III Congreso Internacional de Educación Artística, bajo el título «Creación artística y el mercado del arte».

Esta muestra ofreció una nueva forma de producción, creación e investigación para los docentes, ya que la convocatoria del evento solicitaba, preferentemente, que las obras fueran el resultado de colaboraciones entre docentes y estudiantes. Este enfoque fue cumplido de manera ejemplar en el proyecto, que reflejó la interacción y el trabajo conjunto entre ambas partes. A través de esta experiencia, se destacó la importancia de las actividades pedagógicas colaborativas, subrayando el valor de la educación intercultural como un espacio dinámico que permite conectar y enriquecer los diversos saberes presentes en el arte contemporáneo.

De este modo, la interculturalidad se consolidó como un enfoque pedagógico y se posicionó como una estrategia para transformar las dinámicas sociales y culturales dentro del contexto educativo. La exposición, como resultado tangible de este proceso, celebró la creación artística y ofreció una reflexión profunda sobre cómo el arte puede ser un vehículo para el entendimiento mutuo, el respeto por la diversidad y el cuestionamiento de las estructuras sociales y culturales dominantes.





Figura 6. Exhibición didáctica II.

Conclusiones

Corroboramos que el deseo de transformar y modificar está en el principio de nuestra creación. La experiencia pedagógica presentada evidencia que la interculturalidad, lejos de ser un concepto abstracto, se configura como una práctica concreta y transformadora, profundamente vinculada a contextos específicos. En el caso de la frontera entre Tijuana y San Diego, esta práctica permitió superar las barreras físicas y simbólicas que, aunque separan a dos países, están intrínsecamente conectadas por una historia compartida, una cultura común y dinámicas sociales entrelazadas. En este contexto, la interculturalidad se erige como un puente entre comunidades, facilitando la interacción entre estudiantes de diferentes culturas y generando espacios de diálogo y entendimiento que trascienden los límites geopolíticos.

Tras haber analizado la propuesta, comprendimos los significados de la interculturalidad en la educación artística, y cómo se promueve no solo la convivencia entre culturas, sino también una reflexión profunda sobre las interconexiones entre las dos ciudades y sus contextos sociopolíticos. El arte, en este proceso, se convirtió en una herramienta poderosa para desafiar las narrativas establecidas por las fronteras físicas. Más allá de ser una forma de expresión estética, el arte ofreció un espacio para cuestionar las estructuras que perpetúan la exclusión, la discriminación y la marginación, procesos que han marcado históricamente las relaciones en las zonas fronterizas. Esta mirada crítica permitió visibilizar las desigualdades y replantear los significados y víncu-

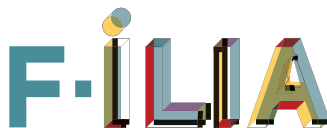
los que trascienden las barreras geopolíticas, abriendo el camino hacia un entendimiento más inclusivo y transformador.

Reconocemos que nuestra práctica permitió a los estudiantes desarrollar una mirada crítica frente a las estructuras de poder que perpetúan las divisiones sociales, políticas y culturales, ofreciéndoles una plataforma para expresar sus identidades. A través de este proceso, los estudiantes también aprendieron a reconocer y valorar otras formas de ser, pensar y crear, lo que enriqueció sus perspectivas y amplió su comprensión de las realidades culturales ajenas. En este sentido, la interculturalidad se consolidó como una herramienta pedagógica fundamental, promoviendo el respeto, la comprensión mutua y la reflexión. Así, contribuye a la construcción de una sociedad más inclusiva, equitativa y respetuosa de la diversidad.

Bibliografía

- Aguado, Teresa. «El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares». *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* 27 vol. 5, n.º 2 (2011). <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art1.pdf>
- Bhabha, Homi K. *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Editorial Manantial SRL, 2002.
- Collective Magpie. «Bio». Collective Magpie, 2016. <https://www.collective-magpie.org/bio/>
- Freire, Paulo. *La educación como práctica de la libertad*. Río de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- López, Luis Enrique. «La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana». Documento de apoyo, séptima reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Unesco. 2001.
- Malinowski, Bronislaw. *Los argonautas del Pacífico occidental*. Argentina: Editorial Losada, 1943.
- Ortiz, Fernando. *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar*. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho, 1987.

- Rancière, Jacques. *La distribución del sensible*. Editorial Caja Negra, 2024, 53.
- Rodríguez, Roxana «Cultura e identidad migratoria en la frontera de México-Estados Unidos. Inmediaciones entre la comunidad mexicoamericana y la comunidad transfronteriza». *Antítesis* 3, n.º 5 (2010). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5026713.pdf>
- Sáenz, Rafael. «La educación intercultural». *Revista de Educación* (2006): 874. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es>
- Unesco. *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. 2013. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000224559>.
- . «Directrices de la Unesco sobre la Educación Intercultural». Documento de la 33.ª reunión de la Conferencia General, proyecto de informe de la Comisión II. París: Unesco, 2014.
- Walsh, Catherine. *La interculturalidad en la Educación*. Lima: Ministerio de Educación, 2005.
- Weinberg, Liliana «Ensayo y transculturación». *Cuadernos Americanos Nueva Época* 6 (2002).



Revista N.º 10
Guayaquil, Ecuador
II Semestre 2024
ISSN: 2697-3596

Pensamiento manglar: compost tropical

Manglar Thinking: Tropical Compost

Rocío Soria

Universidad de las Artes (Guayaquil, Ecuador)

rocio.soria@uartes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-9043-0152>

RESUMEN

El documento explora la idea del «compost tropical» inspirada en la obra de Donna Haraway, que propone un enfoque ecofeminista y posthumanista, aplicando la metáfora del compostaje en contextos tropicales. Se aborda la interconexión entre humanos, naturaleza y tecnología, subrayando la importancia de la tecnodiversidad y las cosmovisiones locales. El concepto de «bruja del manglar» se utiliza para desafiar estructuras de poder patriarcales, proponiendo una visión integradora y multidisciplinaria. La obra reflexiona sobre cómo la tecnología y el arte pueden generar nuevas narrativas y conexiones, destacando la relevancia de la colaboración y el pensamiento colectivo en la creación de un futuro más inclusivo y sustentable. Se

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:
Soria, Rocío. «Pensamiento manglar:
compost tropical». *F-ILIA* 10 (2024): 137-162.

Recibido: 31 de agosto de 2024 / Aceptado: 12 de noviembre de 2024

aboga por un enfoque que reconozca la interdependencia y diversidad de los ecosistemas, especialmente en el contexto latinoamericano.

PALABRAS CLAVE: pensamiento manglar, tecnodiversidad, ecosistema multinatural, neomitología, bruja

ABSTRACT

The document explores the concept of “tropical compost,” inspired by Donna Haraway’s work, which proposes an ecofeminist and posthumanist approach using the metaphor of composting in tropical contexts. It discusses the interconnectedness between humans, nature, and technology, emphasizing the importance of technodiversity and local worldviews. The concept of the “mangrove witch” is used to challenge patriarchal power structures, proposing an integrative and multidisciplinary vision. The work reflects on how technology and art can generate new narratives and connections, highlighting the importance of collaboration and collective thinking in creating a more inclusive and sustainable future. It advocates for an approach that recognizes the interdependence and diversity of ecosystems, particularly in the Latin American context.

KEYWORDS: mangrove thinking, technodiversity, multinatural ecosystem, neomythology, witch

Posthumanismo y compost tropical: del compost de Donna Haraway al compost tropical

Donna Haraway, una destacada teórica feminista, filósofa y académica, ha desafiado las convenciones tradicionales en diversos campos, desde la teoría de género hasta la filosofía de la ciencia. Una de las metáforas más poderosas y evocadoras que Haraway ha utilizado en su trabajo es la del compostaje o *compostismo*. Este concepto no solo refleja su perspectiva ecofeminista y su compromiso con la interconexión de las especies y la naturaleza, sino que también establece una base ética para una relación más sostenible entre los seres humanos y el mundo natural.

El compostaje, como proceso de descomposición y transformación de materia orgánica en nutrientes que enriquecen el suelo, sirve como metáfora central en el pensamiento de Haraway. A través de esta metáfora, ella invita a reflexionar sobre la relación entre los seres humanos, otras formas de vida y el entorno en el que coexistimos. Haraway busca trascender la división convencional entre la naturaleza y la cultura, desafiando la noción de que los seres humanos están separados y dominan la naturaleza.

Este apartado presenta aspectos conceptuales fundamentales que permiten acuñar el término «posthumanismo tropical», situado dentro de metodologías de rizomas calientes que se consideran pertinentes en esta investigación para ampliar nuestro imaginario tropical intentando geolocalizarnos desde los ecosistemas multinaturales y tropicales con antecedentes locales e internacionales.

El término «compostista»¹, acuñado por Donna Haraway, encuentra sentido en este contexto, al considerar un compost tropical desde la geolocalización en la línea ecuatorial. Así como Ana Mendita, quien se reconoce como latina, englobando todo el hemisferio sur en su ser. Como latina manglareña², recopilo, recolecto y hago compost

1 Compostista: el compositor está decidido a entender de qué manera un mundo común, los colectivos, se construyen de manera recíproca, y no solo por humanos. Donna Haraway, «Pensamiento tentacular: antropoceno, capitalicen, Chthuluceno», en *Seguir con el problema: generar parentesco en el Chthuluceno*, Donna Haraway, 59-98 (Edición Consonni, 2019), 75.

2 Latina manglareña: adjetivo para persona latinoamericana que es parte de un ecosistema multinatural y que vive en o cerca del manglar.

de todos los conocimientos provenientes de raíces diversas: manabas, ambateñas, chinas, europeas y mexicanas. Todo adquiere un propósito y se conecta en este rizoma caliente y horizontal, influenciándose mutuamente. Se buscan similitudes para borrar las fronteras del sentipensarhacer y estar hiperconectados fuera y dentro del dispositivo pantalla. Es por ello que acuñó el concepto «compostista tropical» en el que se destaca la tecnodiversidad y el poder transformador de adoptar una mentalidad rizomática del pensamiento manglar. La geolocalización en el contexto tropical de Guayaquil y la celebración de identidades entrelazadas de una persona latina manglareña abogan por el compostaje de conocimientos y experiencias. Este enfoque unificador fomenta un rizoma caliente e interconectado que desafía las fronteras convencionales, alentando un sentipensarhacer colectivo e inclusivo.

Situarse desde la bruja del manglar es tener una multivisión compostista que toma como referencia a Donna Haraway al llamarse a sí misma compostista, abarcando un pensamiento completo e incluyente: todo lo bueno, lo malo, lo vivo, lo muerto, lo putrefacto, lo divino. Así es como el pensamiento manglar pretende comprender este flujo de tecnodiversidades creadas a partir de las heterotopías que habitan en la ciudad-manglar y globo sur desde el posthumanismo tropical. Es decir, se trata de seguir a través de las capas de información de fluctúan entre las capas de multivisiones que coexisten en la ciudad-manglar-seres, vivos-seres, muertes-seres artificiales. Por ello, la bruja del manglar es creada a través del pensamiento manglar que propone romper con la visión hegemónica de la diosa que tiene una mirada panóptica y regularizada, y situarse desde una geolocalización como bruja que representa todxs lxs cuerpxs femeneizadxs, extrativizadxs, migrantes, exotizadxs, exiliados, mutilados por la mirada regularizada. Es aceptar la diversidad desde los ecosistemas, estructuras y comprender que el sur necesita del norte y del centro, así como la costa de la sierra y de la Amazonía y viceversa.

Este compostismo tropical pretende situar la mirada de Donna Haraway y geolocalizarla en la línea ecuatorial, repensando los horizontes tropicales de visión infinita donde llega ese punto liminal difuminado y llega toda la información a través de sus ríos, mares, olores,

lluvias, flora, fauna, esporas, alimentando las raíces del manglar que recibe toda esa información tecnodiversa y multisur. Un árbol que lo encontramos en todos los trópicos de Latinoamérica —México, Costa Rica, Colombia, El Salvador, Venezuela, islas del Caribe y Pacífico sur— generando una cosmotecnología tecnodiversa en el globo sur y cuya información también se esparce con los lechuguines por toda la Amazonía hasta llegar al río Guayas y a Xochimilco.

Por otro lado, en el contexto teórico e investigativo sobre el posthumanismo tropical, se debe recalcar la investigación de posgrado realizado por la curadora Ana Rosa Valdez, quien nos propone llevar la mirada hacia las obras de Cristian Proaño y Paul Rosero para un entendimiento político, social, metodológico y de creación artística de los artistas ya mencionados.

El compostaje representa la interconexión inherente entre los seres vivos y cómo sus relaciones contribuyen al ciclo vital. Haraway argumenta que, al reconocer y valorar estas interacciones, podemos desarrollar una comprensión más profunda de cómo todos los elementos del ecosistema están intrincadamente relacionados. Al igual que los ingredientes diversos en un montón de compost se descomponen y se transforman mutuamente, las especies en la Tierra también coevolucionan y afectan mutuamente sus entornos.

El proceso de compostaje implica la transformación de la materia en descomposición en algo nuevo y útil. Haraway aprovecha esta idea para explorar cómo las relaciones entre las especies pueden cambiar y evolucionar con el tiempo. A través de la adaptación y la colaboración, las formas de vida pueden encontrar nuevas formas de coexistir y responder a los desafíos cambiantes del entorno.

Así como los manglares forman un ecosistema que beneficia tanto a la flora como a la fauna y el sentipensarhacer de una cosmovisión, la idea de un compost tropical sugiere una colaboración mutua entre los elementos orgánicos e inorgánicos para crear fertilidad y nuevas miradas que resuelvan nuestros sentipensares. Pensamos que el compost tropical es un espacio donde la vida, la muerte, el pasado, el futuro se juntan para clarificar el presente.

Manglar rizomático
Manglar Diverso
Manglar Sur

Manglar contaminado
Manglar talado
Manglar reemplazado por camaronerías

El compost tropical es político, sensible, consciente, conexión sur. Desde este punto de vista, nos interesa lo que pasa alrededor del mundo, sobre todo en Latinoamérica. Cómo las transnacionales están acabando con nuestro territorio, con nuestras aguas y flujos, y donde la consigna es que usemos menos agua, que nos bañemos en menos tiempo cuando, por ejemplo, se utilizan dos litros de agua para crear un envase de agua. Es aquí que el pensamiento manglar desde el compost tropical no es solamente una idea artística o de connotaciones poéticas, es una realidad que nos atraviesa, nos afecta y se vive en las poblaciones de bajos recursos y en la explotación de nuestra riqueza natural.

El virus de la colectividad

La intersección entre tecnología, redes sociales y colaboración ha creado un paisaje único donde la coexistencia de la individualidad y la comunidad cobra vida de maneras inimaginables. Paolo Vignola, en su análisis sobre el *farmakon*, nos lleva a reflexionar cómo las dosificaciones y formas de uso de la tecnología pueden funcionar como veneno o como remedio. En este contexto, las monotecnologías emergen como herramientas que generan redes calientes y tecnoafecciones, siendo Instagram un claro ejemplo de cómo una plataforma que extrae constantemente información puede, paradójicamente, dar lugar a redes afectivas, cercanas y rizomáticas.

Al ser conscientes del algoritmo extractivo de Instagram, sobrepasamos lo que conlleva firmar las letras pequeñas por la creación de vínculos emocionales. En este proceso de creación e investigación

artística, Instagram se convierte en un espacio donde la colaboración y la colectividad florecen. Mediante el *brainstorming* colectivo digital, amigos y conocidos pueden aportar a la construcción de un imaginario compartido. Este enfoque implica la importancia de la voz colectiva en las prácticas tecnológicas, ya que tiene el poder de forjar nuevos futuros, sentires, pensamientos y lenguajes. Además, esta voz colectiva se aleja de la homogeneización y se nutre de la diversidad, construyendo una multivisión y unas multivoces enriquecedoras.

El concepto de *farmakon* se amplía al cuestionar si el sentido de pertenencia y participación en comunidades virtuales es el antídoto que buscamos. Asimilar la pertenencia a través de la participación en espacios digitales puede generar una sensación de arraigo y de ser parte de algo más grande, como una versión contemporánea de *The Breakfast Club*, donde individuos únicos se encuentran en un espacio común. Los actos cotidianos como dar *likes*, comentar y recibir reacciones como emoticones de fuegos o corazones se vuelven parte de este nuevo cotidiano, construyendo conexiones en este entorno virtual.

El proyecto TLSR101 Todos Somos la Red es una red rizomática a nivel nacional e internacional que se reafirma en el circuito personal y digital del artista, con intenciones de romper con el circuito del campo artístico convencional del arte de la ciudad de Guayaquil. En este sentido, utilizo las plataformas de comunicación masiva (correo electrónico, WhatsApp, WeTransfer, Mega, Facebook Messenger) como un medio de transferencia de archivo, pensando internet, además, como un medio de expansión que rompe los umbrales territoriales y generador de data y de conexión constante con personas de Ecuador, México, Venezuela, Filipinas, China, España, Chile, Perú, Argentina, Alemania, Estados Unidos, Uruguay, Canadá.

Gracias a ello, las personas enviaron su fotografía para que la interviniera y se la devolviese como archivo para sus redes; si estaban en la misma ciudad, las retiraban impresas en papel fotográfico en un sobre rojo en el Museo Nahim Isaías, a principios de enero del 2019.

Las Niñas y Niños del Compost insisten en que necesitamos escribir historias y vivir vidas para el florecimiento y la abundancia, sobre todo frente a una destrucción y un empobrecimiento devastadores. Para

vivir en un planeta herido, Anna Tsing nos urge a improvisar las artes, entre ellas está el cultivo de la capacidad para volver a imaginar la riqueza, aprender un tipo de sanación práctica en lugar de abrazar holismos y bordar colaboraciones improbables de manera colectiva sin preocuparse demasiado por los órdenes ontológicos convencionales.³

En este contexto, el fomento de la colectividad y la colaboración es esencial. Es por ello que este proyecto ha seguido manteniendo el pensamiento colectivo y las colaboraciones como metodologías constantes. La creación de espacios de colaboración con horizontes amplios y curvos fomenta un diálogo enriquecedor y descentraliza el pensamiento, permitiendo la creación de multicentros que trascienden lo digital para abarcar lo físico.

Esta mirada colectiva está en sintonía con los ideales del *open source*, donde la democratización de la información y la apertura de perspectivas son esenciales. Además, en este contexto, los feminismos y las voces disidentes desempeñan un papel crucial al gestar colaboraciones y colectividades que desafían las estructuras convencionales y se abren a nuevas posibilidades. La intersección de tecnología, redes sociales y colaboración ofrece un terreno fértil para la exploración de la colectividad y la creación de redes afectivas en un entorno digital. En este proceso, la colaboración, la improvisación y la democratización de la información se erigen como pilares fundamentales para forjar un futuro compartido y enriquecedor.

Metodologías tecnoafectivas (La Maga)

Las metodologías tecnoafectivas están basadas en los textos de *Tecnoafecciones, por una política de la co-responsabilidad*, escrito por las siguientes autoras: Nadia K. Cortés (quien fue mi guía en el núcleo de afecto en la residencia LaBIAR de Lolita Pank), Paola Ricaurte Quijano, La_jes, Paulette Hernández y Liliana Heber Pérez-Díaz; ellas tuvieron

³ Donna Haraway, «Historias de Camille», en *Seguir con el problema: generar parentesco en el Chthuluceno*, Donna Haraway, 207–252 (Edición Consonni, 2019), 208–209.

el acompañamiento editorial de Mónica Nepote, quien fue mi maestra en *Apuntes para la Naturaleza*, y quién me enseñó que en una semilla cabe un mundo. En este texto se establecen diálogos críticos que permiten evaluar las posibilidades políticas de la tecnología, sus afecciones y afectaciones, desarrollar rutas que permiten crear nuevas narrativas sobre la tecnología y la naturaleza, y cuentan sus experiencias personales con la tecnología.

Esta guía me ha hecho pensar cómo nos vemos afectados y afectamos, cómo los afectos siempre están sobre la mesa en cada acción que generamos, o cómo el afecto es una herramienta política feminista que se convierte en nuestra tecnología de resistencia y consciencia ambiental, de clase y corporalidades. Es por ello que he decidido llamar a este apartado «metodologías tecnoafectivas», ya que este proceso de investigación se ha construido desde los afectos como economía, tecnología y fuerza para seguir y también sobre las afectaciones, lo que me afecta y lo que le afecta a mi entorno.

La metodología para la investigación artística nos permite ampliar y profundizar nuestro conocimiento a partir de la transversalidad de sentipensarhaceres y sentisaberes. Es el espacio donde las ideas trafican de varios campos al terreno artístico, estableciendo conexiones de manera conceptual, poética, mitológica, vivencial e histórica. Así se genera una metodología investigativa experimental propia y de carácter rizomático, creando una cosmovisión de pensamientos, técnicas y vivencias. Esto me permite proponer el pensamiento manglar como una metodología multidisciplinaria y rizomática que se alimenta de investigaciones diversas, prácticas artísticas y vivencias personales.

Una de las raíces más fuertes de esta propuesta es la práctica de la escritura experimental o tecnopoesía como una forma de sentipensarhacer desde una cuerpo geolocalizada manglar que entiende al manglar como un ente, como un cuerpo ectópico y como un espacio contenedor de heterotopías ectopizadas. Esta metodología toma como referente el «Pensamiento Puñal», de *Leche de Virgen*, donde, a modo manifiesto, expresa sus razones de sentipensarhacer. De tanto sentipensarhacer el manglar, he llegado al pensamiento manglar como una metodología para los afectos que son atravesados por su contexto. Una especie

de ficción *sudaka* en proceso. También considero como referencia a *Don Goyo*⁴, literatura de ficción tropical que relata la vida en y con el manglar: cómo los animales se convierten en luces y las aguas son densas y atractivas en el sentido poético que nos lleva a crear imaginarios.

Como segunda raíz metodológica se encuentra la experimentación, los viajes y todo lo vivencial y biográfico. Aquí es donde hago referencia a Yuk Hui para la geolocalización y, a partir de ahí, situarnos en las cosmotécnicas culturales, grupales, individuales.

La tercera raíz, la más larga, la constituyen los antecedentes que forman una cosmovisión tropical y ficcional que, pese a su densidad, trato de presentar de manera específica con nuestra constelación seleccionada para dejar el camino abierto a futuras investigaciones sobre el tema.

Manifiesto manglar: tecnopoesía-poesía mágica

Manifiesto manglar

Escribo desde el manglar,
Desde el centro de la tierra,
Desde el ecuador,
Desde el tercer, cuarto y quinto mundo,
Escribo aquellxs que no se encuentran,
para todas las mujeres, las trans, las gordas, las flacas,
las cíborgs, las brujas,
para los migrantes que habitan el centro,
para mis amigos con masculinidades curvas,
para aquellxs que deciden salirse de lo normal,
para lxs lámpara, para los que se cuestionan,
para lxs dormidxs y para lxs despiertxs.

Para todx aquello que se considera del manglar, del puerto,
Para entender dónde habito, para reamigarme con el mangle.

⁴ Demetrio Aguilera Malta, *Don Goyo. Novela americana* (Editorial Cenit S. A., 1933).

Escribo como la bruja ciborg del manglar,
donde la ría cruza por toda la ciudad,
donde la ría también es río Guayas.

Escribo por la memoria del manglar,
Del río/ría,
Escribo a punta de líquidos cristalinos salados,
Para los lechuguines, las garzas, los cangrejos, las conchas,
Para el bioecosistema.
para el ecosistema multinatural.

Escribo para mis antepasados que llegaron
En una noche de 1920 y esperaron en silencio
Para ingresar a través del mangle como migrantes
y que nadie los mate porque eran chinos escapando
por pena de muerte.

Escribo pensando en una ría actualmente privatizada,
En una ría que solo la vemos a través de una mirada panóptica.
Para lxs que viven entre el puente y el mangle.
Para lxs zombies del *scroll*, para lxs technochamanistas,
Para lxs que están en el camino rojo, para el *qapaq ñan*.

-

Soy manglar que abraza una ciudad conectada. Soy manglar creciendo en el barro y en la ría. Soy manglar cada vez que navego la pantalla. Soy manglar conectadx al internet. Soy manglar híbrido, ectópizado. Soy manglar por toda la herencia de las mujeres, trans y obreros. Soy manglar por los 100 años de la masacre de lxs obreros y de Ester Albina Rivera. Soy manglar por todas las denuncias que no han sido procedidas y que las han dejado en visto, inclusive las mías. Soy manglar porque me adapto, porque encuentro lugar entre la caricia —el internet— y la masacre.

Aquí y ahora soy manglar, me extendo, me enraizo, me desbordo.

Tecnopoesía-poesía mágica

Estos textos que escribo son potenciadores para resistir y poetizar el río, el manglar, la bruja, permitiéndonos concebir la palabra, el texto como formas políticas de pensamiento y *performance* desde la tecnodiversidad que es el imaginario, el mito y la ciencia ficción latinx. También me gusta llamarlo «poesía mágica», ya que cada texto es un llamado, una poción en palabras. Es un rezo al universo, a la magia, a la brujería, a lo que nos atraviesa.

a. Protection

Una semilla un mundo

Un mundo lleno de mundos

*Bruja tropical,
Protectora del manglar,
Cuida a tus heterotopias,
Protege a los ectopizados,
Guíanos en la oscuridad,
Llévame a la luz.*

b. Punta Cruz

Tejer

Tejer red

Tejer tecnología

Tejer hasta el cansancio

Tejer suave

Tejer tenso

Tejer pulcro

Tejer delirio

Tejer desordenado

Tejer tensión

Tejer azul

Tejer hasta quedarme dormida

Tejer para llamar a mi abuela
Tejer para no perder la herencia
Tejer porque tu recuerdo habita en mi

Bordar
Bordar
Bordar también es tejer

La tecnología que traduce el mundo
Punzadas
Punta y cruz
Ceros y unos
Espacio
Vacíos
Tiempos
Herencia
Tecnodiversidad

c. Ser sur

Ser del Sur
Manglar Sur
Sentipensar desde el sur
Tener un sur

Sur de la ciudad
Sur del continente
Latina del sur
Asia-Sur

Algo que se me quedó como
Impronta fue la frase que me dijo un amigo:

Unx sale del sur,
El sur nunca sale de ti,
Siempre serás del sur

Desde ahí llevo la consigna de TENER SUR conmigo
Que me ha llevado a buscar sures y curvas,
Y dejar de buscar nortes.

Tengo un sur
Un sur curvix
Un sur que resiste
Un sur que sentipiensas
Un sur que busca gestar desde lo sensible,
Que cuestiona, un sur que no se calla,
Un sur que late todo el tiempo,
Un sur que gesta colectividades y redes.

Recuerdo todas las veces que me han dicho
«Se te nota que eres del sur»
Y sí, soy del sur.

El sur donde crecí,
el sur donde me conocí.
El sur en todx lx que soy.
Olores, sabores, sonidos, pensares.

El sur se lleva en la sangre
En el sentipensarhacer
En todo lo que soy a cada momento
Donde quiera que esté
Siempre recuerdo mi geolocalización
Y mi SUR.

d. Deep web

Rizoma oscuro
Rizoma veneno
Llévate de mis datos

La tecnobrujería y el pensamiento manglar

Existimos en un mundo de deseos ectopizados⁵ dictados por la mono-tecnología que nos sitúan en una necesidad de repensar nuevas formas de relación con los dispositivos no humanos y humanos, reconstruyendo nuestra identidad desde reconocer los deseos, sensualidades, conexiones y contextos, ampliando la mirada hacia la multivisión y el pluriverso, tal y como nos propone el concepto de la tencodiversidad⁶ y cosmovisión⁷. Es así como el pensamiento manglar es una respuesta al sentipensarhacer monoestablecido. Propone investigar-crear desde una mirada tecnodiversa que explora la posibilidad de un compost tropical. Esta perspectiva de investigar-crear se fundamenta en la geocalización en los manglares del trópico sur de Guayaquil, Ecuador, y en la identificación como bruja de manglar⁸. En estas prácticas, se realiza un reconocimiento de entes-cuerpxs que atraviesan toda Latinoamérica (flora, fauna, códigos, materialidades) difuminando las fronteras. La tecnodiversidad de Yuk Hui se toma como referencia, hablando de las cosmovisiones y cosmotécnicas generadas por grupos de personas, ciudades o pueblos, que permiten entender-leer-sentir-pensar-hacer de una forma particular. Así, es posible reconocer la tecnoversidad en el *kipu*, el *Códice Vindobonensis*, el conocimiento de herbolaria, cerámica y permacultura en los pueblos latinos prehispánicos.

La tecnodiversidad en la ciudad manglar⁹ abre horizontes curvos, desplazándose del enfoque monotecnológico en pantallas, y retoma el conocimiento cosmodiverso que sustenta ciudades como Guayaquil, conformada por piratas, migrantes, transeúntes, y atravesada por una ría generadora de conocimiento. Un sitio donde la información nos llega desde África, atravesando la Amazonía y las montañas, a través de la neblina hasta nuestra costa ecuatorial. Este pensamiento manglar también pretende desjerarquizar los conocimientos ancestrales poniendo la

5 Deseos ectopizados: 1. Deseos que provienen de afuera, deseos impuestos por otros. Deseos que no son nuestros. 2. Deseos cambiados por la sociedad o porque alguien te dijo que tu sueño no vale.

6 Tecnodiversidad: distintas tecnologías. Una aguja, un computador, un lenguaje.

7 Cosmovisión: manera de interpretar el mundo, de una cultura, de una etnia o de un grupo de personas.

8 Bruja del manglar: neobruja de la mitología tropical.

9 Ciudad manglar: ciudades o territorios habitados por el manglar.

mirada en el imaginario y los rituales costeños, reconociendo a la raíz costeña de las culturas Jama Coaque y manteño-huancavilca. El manglar es repensado como un rizoma de red caliente, expandiéndose horizontalmente, generando comunidad y sentipensarhaceres.

Por otro lado, en conversaciones y conceptualizaciones sobre la bruja del manglar surgidas a partir de la residencia que realicé en la galería No Lugar en septiembre del 2023 en Quito, Rubén Darío Díaz, director y curador, desarrolló este texto que describe desde un sentido conceptual-político lo que representa la bruja del manglar:

La Bruja del Manglar es un personaje que Rocío Soria Díaz construido basándose en el pensamiento manglar. Se trata de una mujer cuyas raíces son diversas y múltiples, pues proviene de una familia migrante que se asentó en el manglar buscando refugio y libertad. Actualmente, habita en una comunidad ectópica en medio del ecosistema manglar, un ecosistema de árboles y plantas que crecen en agua salada, y que alberga una gran variedad de especies animales y vegetales.

La Bruja del Manglar utiliza el tecnofeminismo¹⁰ como una herramienta para resistir y transformar la realidad. Convirtiéndose en una anti-heroína, una mujer que no sigue los estereotipos ni las expectativas de la sociedad patriarcal, sino que usa la tecnología para crear arte, educación, activismo y solidaridad con otras mujeres y colectivos oprimidos para hackear los sistemas de poder que son los enemigos del manglar y la naturaleza.

El Pensamiento Manglar puede verse como una manera de sentir-pensar que se inspira en la complejidad y la diversidad del ecosistema del manglar, y que busca generar soluciones creativas, afectivas y colectivas a los problemas sociales y ambientales. El senti-pensamiento manglar piensa y siente al mismo tiempo, no separa la razón de la emoción, ni la ciencia de la magia, ni lo salado de lo dulce, por eso la Bruja del Manglar tiene una visión holística e integradora del mundo, donde todo está interconectado e interdependiente y busca

10 Tecnofeminismo: el tecnofeminismo se abre con una excelente y diáfana exploración de la redefinición de la tecnología hecha por el feminismo, por la cual aquella dejó de concebirse como una superficie aséptica para entenderse como una práctica social que, lejos de la neutralidad, suponía una fuente de poder masculino y de constante exclusión de las mujeres. Isabel Clúa Ginés, «El tecnofeminismo, Judy Wajcman», *Lectora: revista de dones i textualitat* 13 (2007): 297-299.

cuestionar y transformar las estructuras de poder que imponen una sola visión del mundo, basada en el capitalismo, el colonialismo, el patriarcado y el racionalismo.

Aquí es donde la creación de esencias existe desde antes de la caería de brujas que leemos en, por ejemplo, en *Calibán y la bruja*¹¹, narrando la persecución a la tecnodiversidad y cosmodiversidades fuera del mandato monotecnológico de la mirada patriarcal que privatiza, borra, elimina, coloniza y no acepta otras miradas ni sentipensarhaceres. Muchas mujeres fueron eliminadas por sus conocimientos de parteras, herbolaria, santería y su higiene; en épocas de pandemia, se protegían con sus menjunjes basados en recetas herbolarias no academizadas.

La esencia se presenta como una herramienta para adentrarse en los sentidos de manera silenciosa, activando las ondas beta del cerebro y generando una nueva visión de lo que se está percibiendo. Este concepto se utiliza comúnmente en la aromaterapia y los aceites esenciales, así como en dispositivos analógicos como joyas, amuletos y materialidades que se emplean para protegerse, conectarse y comunicarse entre el inframundo, lo terrenal y lo espiritual, siendo una suerte de *wifi* anterior a este.

De esta manera, se abre un abanico de horizontes y se desjerarquizan las monotecnologías que han definido la forma de sentipensarhacer de los últimos 30 años, y desde la creación del lenguaje escrito como la tecnología creadora de otras verdades fuera del ámbito masculino.

Preguntas y respuestas

Activación de preguntas y respuestas en el historial de Instagram para generar un imaginario y odotipo colectivo de la bruja del manglar.

Pregunta hecha en noviembre 7 del 2022:

«¿Cómo te imaginas que huele unx mitad cyborg mitad diosx/bruja del manglar?»

11 Silvia Federici, *Calibán y la bruja: mujeres, cuerpo y acumulación originaria* (Editorial Abya-Yala, 2016).



Figura 1. Screenshot de Instagram, preguntas y respuestas, Rocío Soria Díaz, 2022.



Figura 2. Screenshot de Instagram, preguntas y respuestas, Rocío Soria Díaz, 2022.



Figura 3. Screenshot de Instagram, preguntas y respuestas, Rocío Soria Díaz, 2022.



Figura 4. Screenshot de Instagram, preguntas y respuestas, Rocío Soria Díaz, 2022.

Procesos imaginativos con inteligencia artificial

Como parte de este proceso de imaginar, empecé a generar una serie para la creación del personaje de la bruja del manglar con la red neuronal Dall-E 2 y Midjourney a través de frases que aluden al imaginario colectivo recopilado con la metodología de preguntas y respuestas. Si bien en cierto punto propongo alejarnos de las tecnologías jerárquicas y de moda, al mismo tiempo es algo contradictorio que uso para otras etapas de la metodología de este proceso investigativo y creativo, ya que cada *prompt* significa decidir cuánta agua voy a usar para generar las imágenes que estoy buscando (por cada *prompt* se utiliza de un litro a dos litros de agua). Es así como considero que la creación de estas imágenes se vuelve un acto político y debatible.



Figura 5. Mangroove Cyborg Witch 1. Rocío Soria Díaz.
Realizada en Dall-E. 2022.



Figura 6. Mangroove Cyborg Witch 2. Rocío Soria Díaz.
Realizada en Dall-E. 2022.

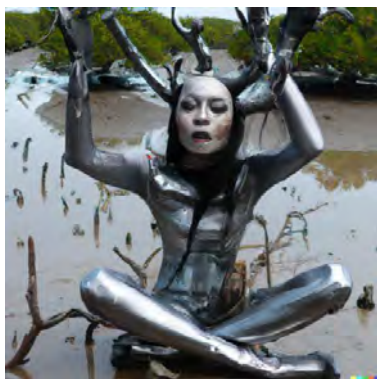


Figura 7. Mangroove Cyborg Witch 3. Rocío Soria Díaz.
Realizada en Dall-E. 2022.



Figura 8. Mangroove Cyborg Witch 4. Rocío Soria Díaz.
Realizada en Dall-E. 2022.



Figura 9. Mangroove Cyborg Witch 4. Rocío Soria Díaz.
Realizada en Dall-E. 2022.



Figura 10. Mangroove Cyborg Witch 4. Rocío Soria Díaz.
Realizada en Dall-E. 2022.

Derivas fotográficas

Esta metodología es parte de la geolocalización y el reconocimiento de las conexiones y similitudes del territorio al hacer recorridos como local en Guayaquil, Ecuador, y en Xochimilco, México.

En Guayaquil, estuve en lugares donde he tenido una relación constante con el manglar, como Miraflores, Urdesa, el sur, y ciertas partes centralizadas donde encontramos el manglar-ciudad. En México, acudí a bancos de semillas independientes, donde recorrimos Xochimilco, junto a Mónica Nepote como parte del seminario Apuntes para la Naturaleza del Centro Cultural Digital, en Ciudad de México.



Figura 11. Manglar-ciudad. Imagen tomada en el parque Lineal, cerca del puente zigzag, Guayaquil, 2022. Rocío Soria Díaz.



Figura 12. Manglar-ciudad, cerca de la Universidad Casa Grande, 2022. Rocío Soria Díaz.



Figura 13. Lechuguines en el canal de Xochimilco, en deriva con Mónica Nepote. Texto creado para el solo *show Todo me recuerda a ti*, en Lolita Pank. Rocío Díaz Soria.



Figura 14. Banco de semillas independiente. Xochimilco, México. Rocío Soria Díaz.

Bibliografía

- Aguilera Malta, Demetrio. *Don Goyo. Novela americana*. Editorial Cenit S. A., 1933.
- Federici, Silvia. *Calibán y la bruja: mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. Editorial Abya-Yala, 2016.
- Haraway, Donna. *Staying with the Trouble: Making Kin in the Chthulucene*. Durham: Duke University Press, 2016.
- . «Pensamiento tentacular: antropoceno, capitalicen, Chthuluceno». En *Seguir con el problema: generar parentesco en el Chthuluceno*. Donna Haraway, 59-98. Edición Consonni, 2019.
- . «Historias de Camille». En *Seguir con el problema: generar parentesco en el Chthuluceno*, Donna Haraway, 207-252. Edición Consonni, 2019.
- Hui, Yuk. *The Question Concerning Technology in China: An Essay in Cosmotechnics*. Falmouth: Urbanomic, 2016.
- Mendieta, Ana. *Earth Body: Sculpture and Performance 1972-1985*. Nueva York: Hatje Cantz Publishers, 2004.
- Nepote, Mónica. «Apuntes para la naturaleza». Seminario, Centro Cultural Digital, Ciudad de México, 2022.
- Tsing, Anna. *Lowenhaupt. The Mushroom at the End of the World: On the Possibility of Life in Capitalist Ruins*. Princeton: Princeton University Press, 2015.
- Valdez, Ana Rosa. «Cosmovisiones Andinas y el Arte Contemporáneo: Una Perspectiva Ecológica». Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México, 2020.
- Vignola, Paolo. «Farmakon: Entre el remedio y el veneno». *Revista de Filosofía Contemporánea* 15, n.º 3 (2021): 45-60.



Revista N.º 10
Guayaquil, Ecuador
II Semestre 2024
ISSN: 2697-3596

Texturas

ILIA

Instituto Latinoamericano
de Investigación en Artes

Interacción con el territorio de Ciudad Bolívar: otras formas de hacer hiphop

Fernando Arias Infante Taka

Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Bogotá, Colombia)

finfantea@udistrital.edu.co

Introducción

Este artículo se sustenta en una ruta de conocimiento que se transita desde la docencia y la realización de estudios avanzados en la maestría y el doctorado en Estudios Artísticos en la Facultad de Artes ASAB de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas en Bogotá, Colombia. Estas experiencias académicas se complementan con reflexiones prácticas del autor, quien es un practicante activo de hiphop en la agrupación Saltimbreking Crew y habitante de la localidad de Ciudad Bolívar.

La investigación se sitúa dentro de los Estudios Artísticos, particularmente desde la línea de investigación en Estudios Críticos de las Corporeidades, las Sensibilidades y las Performatividades¹, entendiendo que las prácticas culturales no solo están presentes en lo

¹ Sonia Castillo Ballén, *Documento de línea en Estudios Críticos de las Corporeidades, las Sensibilidades y las Performatividades* (Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Facultad de Artes ASAB, 2018), 6. Uno de los retos que conlleva hoy la experiencia de vivir en la complejidad del mundo contemporáneo lo constituye el comprender los modos intersensibles con los que nos relacionamos social y ambientalmente, al evidenciar los principales problemas relacionados con el convivir o el aprender a vivir juntos. Existir es, en todo caso, experiencia intersensible donde interactuamos.

sociocultural, sino que también transitan en lo sociosituado. Siguiendo a Lynette Hunter, se aplica una epistemología que facilita diálogos e intercambios de saberes desde la posición del investigador hacia la comunidad y el territorio, encaminados a una «labor situada»².



Figura 1. Imagen del evento «Entre protestas y propuestas: Ciudad Bolívar escenario de vida y paz» organizado por la agrupación Saltimbreking Crew en el Centro Experimental Juvenil.

² Lynette Hunter, *Entre ensayos y performatividad: los estudios del performance y la política de la práctica* (Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Facultad de Artes ASAB, 2021), 25. Lugar al «lado de» las estructuras hegemónicas. «Al lado de» se vuelve un concepto clave en la exploración de la política de las localizaciones sociales no discursivas, las que yo defino como «sociosituadas».

Una mirada al hiphop

El hiphop surge a principios de los años 1970 en la ciudad de Nueva York, Estados Unidos, específicamente en los barrios del Bronx, Queens y Brooklyn. Su origen se encuentra en la música y los encuentros comunitarios en fiestas de barrio (Block Party). DJ Kool Herc, de origen jamaquino, y su hermana Cindy Campbell, son figuras clave en la organización de la primera fiesta de hiphop el 11 de agosto de 1973, en el 1520 Sedgwick Avenue, Bronx. La participación de Cindy Campbell allí denota la presencia de la mujer en el hiphop desde sus inicios.

Cada elemento del hiphop, como el *djing*, *breaking*, *rap* y grafiti, tiene una historia particular. Estos se integran formando lo que se denomina Cultura hiphop. Según Sally (1998), todas estas prácticas eran consideradas subterráneas hasta finales de los años setenta, cuando se reconocieron colectivamente como hiphop. Finalmente, la visibilización del grafiti se consolidó en 1984 con el libro *Subway Art*, de Martha Cooper y Henry Chalfant, considerado desde entonces como la biblia del grafiti.

Diversos actores han contribuido a la evolución y expansión del hiphop, enriqueciendo su narrativa con experiencias de diferentes territorios. A medida que este se globalizaba, los periodistas comenzaron a seguir estas prácticas culturales *underground* incluso antes de que se popularizara el término «rap»³. Este contexto inicial proporciona una base para comprender cómo el hiphop se ha expandido culturalmente a nivel global hasta cosquistarlo casi todo.

En Ciudad Bolívar, el hiphop también evoluciona con la expansión cultural y urbana de Bogotá. Llega a Bogotá a través de los medios de comunicación, de viajeros y migrantes que traían y enviaban información en forma de casetes, VHS o discos de vinilo. También llegaba por medio de tecnología, narraciones, moda, testimonios, música, fotografías, videos y prácticas de baile que se expandieron y arraigaron fuertemente en algunos sectores de la ciudad.

3 Mark Antony, Neal, «The Culture of Hip-Hop», en *That's the Joint*, 97–110 (Nueva York: Taylor & Francis Books Inc., 2004).



Figura 2. Niños bailando *breaking* en la calle.
Fotografía por Martha Cooper.

Desde 2004 se observa un compromiso creciente con el hiphop en Ciudad Bolívar, como da cuenta el compartir y la participación constante de personajes reconocidos en el rap, grafiti y *breaking*. Los eventos son fundamentales para la evolución del hiphop, organizados por colectivos y grupos de autogestión, y también a través de recursos privados y estatales. Además, proporcionan un espacio muy importante para la formación de nuevos talentos y el fortalecimiento de la comunidad hiphop.

Una de las iniciativas que vale la pena destacar y que han permitido visibilizar el hiphop de Ciudad Bolívar es el medio de comunicación alternativo Somos los Medios, desde 2011, gestionado por Fabián Mariño Caicedo, conocido como Natas, rapero, productor musical y comunicador alternativo de la localidad. Allí circula información de eventos, entrevistas, notas y fotografías referentes al hiphop. Esta plataforma ha sido clave en la promoción y consolidación de la cultura hiphop en la localidad, permitiendo un intercambio constante de información y experiencias.



Figura 3. Grafitero pintando.
Fotografía por Martha Cooper.

Ciudad Bolívar: un territorio con desafíos y potencialidades

Ciudad Bolívar es una de las localidades más grandes y pobladas de Bogotá, y enfrenta desafíos significativos, incluyendo violencia, microtráfico, pobreza económica, desempleo y niveles bajos de educación. Además, la contaminación ambiental y la explotación minera de sus montañas y fuentes hídricas agravan las condiciones de vida en la zona. A pesar de estas dificultades, Ciudad Bolívar es hogar de una población resiliente, en su mayoría provenientes de otras regiones de Colombia, que busca mejores oportunidades de vida.

Uno de sus mayores problemas ambientales proviene de la presencia del relleno sanitario Doña Juana, que recibe a diario 6500

toneladas de basura de Bogotá y que genera graves afectaciones en las zonas cercanas. Por su parte, los líquidos contaminantes que se vierten en las afluentes hídricas, como el río Tunjuelo, han generado una contaminación histórica, afectando la salud de los seres vivos y del ecosistema en general. Esta situación resalta la necesidad de una mayor conciencia ambiental y de estrategias para mitigar los impactos negativos en el territorio. Además, la explotación minera a cielo abierto y la construcción ilegal de viviendas en terrenos naturales exacerban los problemas ambientales. Estos factores, combinados con la precariedad económica y social, crean un entorno desafiante para los habitantes de Ciudad Bolívar, quienes a menudo deben enfrentar la falta de oportunidades y acceso a servicios básicos.

A pesar de las adversidades, Ciudad Bolívar es un ejemplo de resiliencia comunitaria. Las familias luchan diariamente por sus derechos y oportunidades, formando una mano de obra esencial para la ciudad. La comunidad se organiza en torno a iniciativas culturales, educativas y ambientales que buscan mejorar las condiciones de vida y preservar el patrimonio cultural y natural del territorio.



Figura 4. Vista desde la casa de la casa de Taka, Ciudad Bolívar.

Territorio⁴ de orígenes muiskas

Ciudad Bolívar, al igual que Bogotá, hace parte del territorio ancestral de los muyskas. En la localidad se han encontrado hallazgos arqueológicos que muestran cómo los habitantes antiguos convivían con la naturaleza. Vasijas de barro, instrumentos musicales, semillas, herramientas de caza y pictogramas son testimonio de una rica historia cultural que ha sido, en gran medida, invisibilizada.

Para las comunidades muyskas, el agua y las fuentes hídricas (lagunas, ríos, nacimientos de agua, quebradas, humedales) son de gran relevancia⁵, concebidas como el epicentro de la creación y la vida. Estas fuentes no solo eran vitales para la supervivencia, sino que también tenían un profundo significado espiritual y cultural reflejado en mitos y relatos de origen. En el presente, estas concepciones ancestrales se ven amenazadas por la modernidad y la explotación indiscriminada de recursos naturales. Un ejemplo reciente es la vandalización de un pictograma relevante para la comunidad muyska, el Varón del Sol, en el territorio de Soacha, al sur de Bogotá. Este acto de violencia cultural refleja la continua lucha que deben encarnar quienes ahora habitan este territorio y que realizan grandes esfuerzos por preservar el patrimonio ancestral en un contexto de marginalización y despojo.

4 Juan Guillermo Ferro Medina y Fabio Lozano Velásquez, *Las configuraciones de los territorios rurales en el siglo XXI* (Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2009), 24. El territorio, aludiendo a su origen latino (*terra*, tierra, y *torium*, dominio) y su uso histórico político-militar como interacción de poder ubicada geoestratégicamente, es decir, espacial y temporalmente; y, bajo la categoría *terruño* podemos recoger la significación de «país natal», es decir, espacio con el cual se guarda una especial relación de carácter afectivo y simbólico.

5 Álvaro Ariza Vildoza, *Formas de adaptación de la comunidad indígena Muisca de Bosa, frente a la llegada de la ciudad* (Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2013), 10. Es característico de este pueblo la elección de cascadas, grutas, lagos y montañas como lugares de culto, especialmente las lagunas escondidas entre las alturas andinas. Su mitología se relaciona estrechamente con el agua, como se puede observar en sus personajes míticos, historias y leyendas. De los dioses muiskas más conocidos se destacan Chiminigagua, dios supremo y creador; la diosa creadora, Bachue.



Figura 5. Pictograma muyska «Varón del Sol»
tapado con pintura.

El rescate de la ancestralidad muyska en la práctica del hiphop es una forma de resistencia cultural. Durante la pandemia de 2021, el Centro Experimental Juvenil (CEJ) de la comunidad muyska del Tunjo se convirtió en un espacio para ensayar *breaking*. El CEJ es un espacio alternativo dedicado a la cultura y la educación ambiental, con más de 20 años de labor en la recuperación del río Tunjuelito y el complejo de humedales El Tunjo. La integración del hiphop con la ancestralidad muyska y la conciencia ambiental en el CEJ ejemplifica cómo las prácticas culturales contemporáneas pueden dialogar con las tradiciones ancestrales para crear nuevas formas de expresión y resistencia. Esta sinergia fortalece tanto la identidad cultural como la conciencia ambiental de la comunidad.

Metodología

El enfoque metodológico que ha sido de utilidad para reunir parte de la información que se escribe aquí proviene del ámbito cualitativo, basado en la observación participante y el análisis reflexivo. En el

grueso de la investigación, de la que este artículo se desprende, se emplean herramientas de los Estudios Artísticos, como la genealogía, la autoetnografía y las entrevistas, para explorar las interacciones entre el hiphop y el territorio de Ciudad Bolívar.

Está en curso un análisis reflexivo de la relación entre el hiphop y el territorio, con foco en cómo las prácticas culturales, a las que este pertenece, pueden influir en la conciencia ambiental y social. Para esto se utilizan registros en videos, documentales, fotografías y textos de los procesos para obtener información relevante y contextualizar los hallazgos. La pregunta de investigación está rondando las siguientes inquietudes, centradas en la capacidad del hiphop para generar conciencia sobre las problemáticas ambientales y sociales del territorio: ¿puede el hiphop contribuir a visibilizar y mitigar estas problemáticas? ¿De qué manera las prácticas culturales pueden influir en la percepción y acción comunitaria respecto a la crisis ambiental y social?

Por su parte, la investigación-creación es empleada como perspectiva política y suelo metodológico para explorar nuevas formas de hacer hiphop que integren la conciencia ambiental y la ancestralidad cultural. Así mismo, se están desarrollando pedagogías alternativas que combinan prácticas artísticas, educación ambiental y activismo comunitario, buscando generar un impacto positivo en la comunidad.

Formulación del problema

La formulación del problema se plantea con la siguiente pregunta central: ¿puede el hiphop generar conciencia sobre las problemáticas ambientales de los territorios? Además de la contaminación y la falta de formación en conciencia ambiental, de lo que ya se ha hablado, se observa explotación a cielo abierto en la cuenca del río Tunjuelo y en los alrededores del parque ecológico Cerro Seco, en donde grandes empresas vienen explotando vorazmente los recursos naturales. Este panorama refuerza la cuestión de si desde el hiphop se puede contribuir a visibilizar estas problemáticas y generar conciencia sobre la crisis ambiental y humana que afecta al territorio y, en consecuencia, a las prácticas culturales y comunitarias. La investigación en curso busca identificar y promover prácticas de hiphop que no solo sean un medio

de expresión artística, sino también una herramienta para la educación y la acción social.

Discusión

El hiphop es una manifestación cultural que se adapta y transforma según el contexto en el que se practique. En Ciudad Bolívar, se observan características distintivas que surgen de la interacción entre la comunidad y su entorno. La investigación que se viene realizando resalta la importancia de reconocer y recorrer el territorio, integrando procesos cotidianos que buscan mitigar problemas específicos y proponer nuevas formas de hacer hiphop. Esta metodología es esencial para comprender cómo el hiphop puede servir como herramienta de resistencia y transformación social en un entorno tan particular como lo es esta localidad.

Las prácticas críticas y decoloniales, como las propuestas por Walsh (2005), son fundamentales en este contexto. Estas prácticas abogan por un pensamiento crítico «otro» y la concepción de un «otro mundo posible», que se aleje de las narrativas dominantes y coloniales. En América Latina hay múltiples evidencias de cómo el hiphop se ha reinventado para abordar y resistir las injusticias sociales y políticas. El hiphop mapuche, que se expresa en lenguas ancestrales, es un claro ejemplo de esta resistencia cultural frente a la represión y la pérdida de identidad.⁶ Este enfoque no solo denuncia las problemáticas sociales y políticas, sino que también fortalece la identidad y el arraigo comunitario.

En Ciudad Bolívar, la integración del hiphop con movimientos ambientales y comunitarios subraya el potencial de este género musical como una herramienta para generar conciencia sobre las problemáticas ambientales. La creación de una escuela de hiphop en el CEJ es una muestra de cómo estas prácticas pueden articularse con la conciencia ambiental y la ancestralidad. La proyección para esta escuela no consiste solamente en ofrecer clases de hiphop, sino que también se

⁶ Jacob Rekedal, «El hip-hop mapuche en las fronteras de la expresión y el activismo», en *Lenguas y literatura indoamericanas*, 7–30 (California: University of California Riverside, 2014).

han desarrollado recorridos por humedales, actividades de siembra de árboles y programas de educación ambiental. De esta manera, el hiphop se utiliza como un medio para involucrar a los jóvenes en la protección del entorno natural y fomentar una relación más profunda con este territorio que habitan.

El hiphop en Ciudad Bolívar también se enfrenta a desafíos significativos, especialmente relacionados con la comercialización y la presión para vincularse a las múltiples tendencias globales tan alejadas de preguntarse por el mundo y sus dinámicas. Cuando esto sucede se puede llegar a una homogeneización de la cultura, diluyendo la identidad y el legado ancestral que le dan su riqueza. Es crucial reconocer este riesgo y trabajar para proteger las formas de hacer hiphop que se arraigan en las realidades locales y resisten la cooptación por las lógicas del mercado global.

Las iniciativas comunitarias, como la escuela de hiphop en el CEJ, muestran que es posible practicar el hiphop de formas alternativas que respeten y valoren la diversidad cultural y el legado ancestral. Además, promueven una educación que valora la identidad local y la solidaridad comunitaria, contribuyendo a la construcción de una vida más esperanzadora y alternativa. Al integrar prácticas artísticas con la educación ambiental y la conciencia ancestral, estas escuelas refuerzan el potencial del hiphop como herramienta de transformación social y cultural.

Con la experiencia de investigación en Ciudad Bolívar se evidencia que el hiphop puede servir como un espacio de encuentro y reflexión crítica sobre las realidades territoriales, impulsando un tejido social que busca soluciones colectivas a los desafíos locales. Sin embargo, también muestra que el hiphop puede ser cooptado por las estructuras de poder, perpetuando un modelo cultural dominado por las lógicas del mercado global. Es esencial continuar apoyando y promoviendo iniciativas que integren el hiphop con la conciencia ambiental y la ancestralidad, como la escuela en el CEJ. Estas fortalecen la identidad y el arraigo comunitario y también ofrecen un modelo de cómo las prácticas culturales contemporáneas pueden dialogar con las tradiciones ancestrales para crear nuevas formas de expresión y resistencia. Al hacerlo, el hiphop en Ciudad Bolívar y en contextos similares alrededor del mundo puede

continuar siendo una fuerza para el bien, promoviendo la justicia social, la sostenibilidad ambiental y la preservación del patrimonio cultural.

En conclusión, el hiphop tiene el potencial de ser una herramienta poderosa para la generación de conciencia y la reivindicación del talento humano en relación con su territorio. Sin embargo, para que este potencial se realice plenamente, es necesario proteger y promover formas de hacer hiphop que resistan la cooptación y la homogeneización cultural. La educación, la comunidad y la conciencia crítica son elementos clave para asegurar que el hiphop continúe siendo una herramienta poderosa para la transformación social y cultural.

Modos de intervenir

La investigación busca visibilizar las luchas ambientales y apoyar procesos comunitarios relacionados con prácticas artísticas. Como señala Collingwood (1993), la actividad estética es una actividad corporativa que pertenece a la comunidad. Desde el CEJ, se propone una escuela que articule el hiphop con otras prácticas artísticas, la ancestralidad muyska y la conciencia ambiental, desarrollando pedagogías alternativas y actividades como recorridos por humedales, siembra de árboles y concientización sobre el cuidado del agua.



Figura 6. Clase de *breaking* para niños en el CEJ, abril de 2023.

La integración de la comunidad en estas actividades es esencial para el éxito del proyecto. Se busca involucrar a los jóvenes y sus familias en la creación de una cultura de sostenibilidad y respeto por el entorno natural. A través de talleres, eventos y actividades comunitarias, se fomenta un sentido de pertenencia y responsabilidad hacia el territorio; en todo el proceso la recepción por parte de la comunidad es gratificante y sigue consolidándose y creciendo.

Conclusiones

El hiphop tiene el potencial de ser una herramienta poderosa para la generación de conciencia y la reivindicación del talento humano en relación con su territorio. A través de sus ritmos y letras puede fomentar un entendimiento profundo de las realidades locales y convertirse en un vehículo para la crítica social y la búsqueda de soluciones a las problemáticas comunitarias. En este sentido, el hiphop puede tejer redes sociales y comunitarias que desafían las estructuras opresivas, promoviendo un sentido de identidad y pertenencia arraigado en el legado ancestral. En Ciudad Bolívar esta potencialidad se materializa a través de la interacción entre las prácticas del hiphop y el contexto socioambiental del territorio. La experiencia de la escuela de hiphop en el CEJ demuestra cómo el hiphop puede integrarse con la conciencia ambiental y la ancestralidad cultural, promoviendo una pedagogía alternativa que fomenta la participación comunitaria y la sostenibilidad ambiental.

No obstante, el hiphop también enfrenta el riesgo de ser cooptado por las mismas estructuras de poder que busca desafiar. La comercialización y la presión para conformarse a las tendencias globales pueden llevar a una homogeneización de la cultura, diluyendo la identidad y el legado ancestral que le dan su riqueza. Este fenómeno refuerza el individualismo y la competencia, alineándose con las dinámicas del mercado cultural globalizado y alejando al hiphop de sus raíces comunitarias y contestatarias. En este contexto, es crucial reconocer y fortalecer las formas de hacer hiphop que se materializan de

manera constante en las prácticas vivas de personas y comunidades. Por un lado, el hiphop puede servir como un espacio de encuentro y reflexión crítica sobre las realidades territoriales, impulsando un tejido social que busca soluciones colectivas a los desafíos locales. Por otro lado, puede convertirse en una plataforma que refuerza el individualismo y la competencia, perpetuando un modelo cultural dominado por las lógicas del mercado global.

Iniciativas como la escuela de hiphop, que integran pedagogías comunitarias, ambientales y ancestrales, surgen como faros de esperanza. Estas iniciativas demuestran que es posible practicar el hiphop de formas alternativas, que no solo respetan y valoran la diversidad cultural y el legado ancestral, sino que también ofrecen caminos para superar las complejidades de los territorios. Al promover una educación que valora la identidad local y la solidaridad comunitaria, estas escuelas contribuyen a la construcción de una vida más esperanzadora y alternativa, reafirmando el potencial del hiphop como herramienta de transformación social y cultural.

Esta escuela de hiphop en el CEJ no solo proporciona un espacio para la expresión artística, sino que también actúa como un núcleo de resistencia y conciencia crítica. En sus clases y actividades se promueve una visión del hiphop que está profundamente arraigada en las realidades locales, utilizando la música y el movimiento para conectar a los jóvenes con su entorno y su historia. Este enfoque holístico permite que el hiphop trascienda su papel como entretenimiento y se convierta en un motor de cambio social.

Como se ha dicho antes, a través de la integración de la ancestralidad muyska, en la escuela se ofrece un modelo de cómo las prácticas culturales contemporáneas pueden dialogar con las tradiciones ancestrales para crear nuevas formas de expresión y resistencia. Esta sinergia fortalece tanto la identidad cultural como la conciencia ambiental de la comunidad, proporcionando un ejemplo inspirador de cómo el hiphop puede ser una fuerza para el bien en contextos desafiantes.

Finalmente, el hiphop en Ciudad Bolívar y en iniciativas similares alrededor del mundo tiene el potencial de desafiar las estructuras

opresivas, fomentar la conciencia ambiental y social, y revitalizar el legado ancestral. Sin embargo, para que este potencial se realice plenamente, es necesario proteger y promover formas de hacer hiphop que resistan la cooptación y la homogeneización cultural. La educación, la comunidad y la conciencia crítica son elementos clave para asegurar que el hiphop continúe siendo una herramienta poderosa para la transformación social y cultural de territorios como el de Ciudad Bolívar.

Bibliografía

- Banes, Sally. «Break Dancing». En *International Encyclopedia of Dance*, vol. 1, 420–423. Nueva York: Oxford University Press, 1998.
- Castillo Ballén, Sonia. *Documento de la línea de investigación doctoral: Estudios críticos de las corporeidades, las sensibilidades y las performatividades*. 2016.
- Collingwood, Robin George. *Los principios del arte*. Londres: Oxford University, 1993.
- Hunter, Lynette. *Entre ensayos y performatividad: los estudios del performance y la política de la práctica*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Facultad de Artes ASAB, 2021.
- Medina, Juan Guillermo y Fabio Lozano. *Las configuraciones de los territorios rurales en el siglo XXI*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2009.
- Naranjo, Juan Pablo. *Las rutas del giro y el estilo*. Bogotá: Universidad del Rosario, 2006.
- Neal, Mark Antony. «The Culture of Hip-Hop». En *That's the Joint*, 97–110. Nueva York: Taylor & Francis Books Inc., 2004.
- Rekedal, Jacob. «El hip-hop mapuche en las fronteras de la expresión y el activism». En *Lenguas y literatura indoamericanas*, 7–30. California: University of California Riverside, 2014.
- Vildoza, A. A. *Formas de adaptación de la comunidad indígena muisca*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2013.
- Walsh, Catherine. *Pensamiento Crítico y Matriz (De)colonial*, 14. Quito: Abya-Yala, 2005.

***Paraíso 4.0*, un montaje interdisciplinario con rumbo al análisis de los fenómenos complejos (parte I: coreografía-química)**

Brenda Ávalos

Universidad de Guanajuato (Guanajuato, México)

bavalosartes@gmail.com

Introducción

Paraíso 4.0: un viaje hacia el azul vital de nuestro planeta Tierra es una obra interdisciplinaria que goza de diferentes lenguajes como la danza contemporánea, el arte digital, la música y la química básica. Estas disciplinas se conjugan con el objetivo de ofrecer un mensaje al público sobre el cuidado del agua.

El montaje fue realizado en León, Guanajuato, México, bajo la dirección de Brenda Ávalos con la producción del colectivo Interferencia Escénica. El proyecto fue apoyado por el Programa de Estímulo a la Creación y Desarrollo Artístico Guanajuato 2022 en la categoría de Montaje, disciplina Danza Jóvenes Creadores. Esta obra está registrada ante Indautor.

Durante el proceso de montaje de esta obra, se entretrejieron diferentes nodos de acción, que a su vez dieron como resultado más preguntas que respuestas, reflexiones y algunas conclusiones. Todas ellas pensadas desde la configuración del cuerpo como un verdadero sujeto ante la diversificación de formas de comprensión, experimentación y actuación. Según Ramírez¹, dibujar el mapa del cuerpo en el arte del siglo XXI es imposible, por la «monstruosa metástasis informativa», es decir, hay una

1 J. A. Ramírez, *Corpus Solus: Para un mapa del cuerpo en el arte contemporáneo* (Madrid: Siruela, 2003), 19.

inevitable expansión informativa que llega a los individuos y penetra en el entendimiento a tal grado que cada vez es más complejo identificar las fronteras entre las artes.

Esta premisa nos lleva a cuestionar la autonomía del cuerpo como fuente generadora de movimiento en la danza, ya que, entendemos entonces, existe una coexistencia entre el movimiento puro y la experimentación entre artes y saberes. O sea, la propia autonomía corporal no significa una renuncia ante el uso de otros elementos escénicos, sino que incluso permite derretir límites para explorar nuevas facetas en la danza. Por otra parte, otro tema que también estuvo latente durante el montaje es hablar sobre la capacidad que tiene el arte para analizar problemáticas sociales.

A través de la documentación del proceso creativo de *Paraíso 4.0: un viaje hacia el azul vital de nuestro planeta Tierra*, se pretende ofrecer un mapa hacia nuevos horizontes entre el cuerpo, tecnología y ciencias naturales.

El proyecto tuvo su etapa creativa desde octubre de 2022 hasta abril de 2023, y no solamente se ofreció funciones del montaje, sino que también extendió talleres sobre el cuidado del agua a través del arte a infancias y adolescentes. Por la complejidad del proyecto, en este primer documento se abarcará la conceptualización de la obra, la importancia de congrega un equipo de trabajo interdisciplinario, la aplicación de la química básica a la coreografía y dramaturgia de la obra y, finalmente, algunas reflexiones finales.

1. Conceptualización de la obra

Las primeras ideas nacieron en abril del 2022, cuando Brenda Ávalos trabajaba como docente en la Universidad Tecnológica de León impartiendo la materia Administración de Proyectos para el grado técnico superior universitario en Química Ambiental. En dicha asignatura, era requerimiento que los estudiantes gestionaran un proyecto para desarrollar un producto sustentable con aplicaciones de la industria 4.0.

El alumnado presentó diversas propuestas, algunas de las más significativas son las siguientes: desarrollo de drones destinados a tomar

muestras de agua en puntos altamente riesgosos, programa de realidad aumentada para la educación en seguridad laboral, impresión 3D con fécula de maíz, control de niveles de nitrógeno en composta con Arduino, entre otros.

Para realizar el programa y la impartición de clases, fue necesario contextualizar al alumnado en la aplicación de la industria 4.0 en diferentes aspectos y, por supuesto, a la par los estudiantes debían determinar los recursos necesarios para la viabilidad de sus proyectos. Así, se trabajó de manera interdisciplinaria con docentes expertos técnicamente en temas de industria 4.0.

Los resultados obtenidos fueron un motivante excepcional para poner sobre la mesa el análisis de la crisis climática a través del arte y la tecnología. De ese modo, la idea del montaje *Paraíso 4.0* nació de la preocupación global, pero sin pretender de manera ambiciosa erradicar por completo la falta de conciencia hacia el cuidado ambiental. En cambio, el proyecto se centró en destacar la relación intrínseca entre el cuidado del medio ambiente y cómo el arte puede servir como una herramienta poderosa de análisis y cuestionamiento frente a estos desarrollos sociales y tecnológicos, especialmente para los jóvenes.

La obra narra la historia de una pequeña y curiosa niña que encuentra un libro mágico y en sus páginas lee el cuento del *Paraíso 4.0*. Así ella descubre la belleza del agua como sustancia pura y geométrica, juega en el agua y danza con ella, pero también se asombra del daño que se le hace este vital recurso.

2. Equipo de trabajo

La construcción de un equipo interdisciplinario fue clave para el éxito del proyecto, ya que por sí mismo la idea primigenia de *Paraíso 4.0* requirió de la integración de diversas disciplinas con el fin de abarcar fuentes y conceptos enriquecedores a la obra en cuanto a la viabilidad técnica y a la estética.

En la danza, se dio la colaboración entre bailarines y coreógrafa como entes vivos y no al servicio de la dirección. El arte digital permitió incorporar elementos visuales innovadores y expandió la posibilidad estética y técnica. La

música, que fue compuesta específicamente para la obra, refuerza la narrativa y refleja también una sinergia con la composición coreográfica. La ilustración también formó una parte indispensable en el desarrollo creativo, pues potenció las formas plásticas y el logotipo de la obra.

Además de las creativas, se contó con otras disciplinas que aportaron conocimientos duros como la química inorgánica, la administración y la gestión de proyectos. Esta colaboración interdisciplinaria no solo enriqueció la producción artística, sino que también fomentó un entorno de aprendizaje constante en el que cada miembro del equipo aportó su conocimiento y habilidades para la aplicación y reflexión del producto generado.

A continuación, se presentan los colaboradores del proyecto y el rol bajo con el que aportaron sus saberes:

Dirección y coreografía	Brenda Ávalos
Asistencia de dirección	Nelly Monjaraz
Bailarinas	Janet Durán María José Gaytán Margarita Sánchez Brenda Ávalos
Actriz	Paulina Hernández Vargas
Composición musical	Alexander Godines
Diseño de animación y fotografía	Jonatán Hernández Soto
Desarrollo interactivo	Christian Rodríguez (Machine Memories) Valeria Niño
Ilustración	Lizette Montes
Vestuario	Johana Muñiz
Colaboración coreográfica	Estibaliz Córdova
Iluminación	Alejandra Villanueva

3. Principios de química en la coreografía y dramaturgia

De acuerdo con Chang², la química es el estudio de la materia y los cambios que ocurren en ella. Es casi indudable que la química mantendrá una función fundamental en todas las áreas de la ciencia y la tecnología.

Desde esta perspectiva, el movimiento conlleva un constante cambio que permite llevar la metáfora de la química aplicada al cuerpo. En cada parte del cuerpo está sucediendo un cambio, una transformación, y se concibe la instalación de la química como un eje de explicación a estos fenómenos.

Para añadir simbología y pensar el cuerpo como un gran átomo que genera cambios, fue necesario fijar la sustancia sobre la cual se hablaría y así determinar las premisas de movimiento para usar una improvisación guiada.

Para el devenir coreográfico, como teorema se utilizó el agua, que es una sustancia pura, es decir, existe naturalmente y su molécula está compuesta por un átomo de oxígeno y dos átomos de hidrógeno. Así que se procedió a usar el modelo de la teoría atómica de Dalton y de Bohr para ilustrar las posibilidades energéticas de estos átomos e incluso simplificar formas físicas.

El siguiente axioma para determinar fue la cantidad de bailarinas y la representación que jugarían en escena. A principios del siglo XIX, el científico inglés John Dalton (1766–1844) propuso una teoría atómica basada en la experimentación y en las leyes químicas que entonces se conocían, englobaba cinco hipótesis. Particularmente para la obra se tomó en cuenta lo siguiente:

- Los elementos están compuestos de pequeñas partículas separadas llamadas átomos.
- Cuando los átomos de los elementos se combinan para formar moléculas de compuestos lo hacen en simples proporciones de números enteros.

Estas dos hipótesis permitieron afirmar que cada cuerpo representaría un átomo y la coreografía debería estar compuesta por un grupo de al menos

2 R. Chang, «Química el estudio del cambio», en *Química*, 2–39 (McGraw Hill, 2010), 4.

tres bailarinas o bien, seis, nueve, doce bailarinas, pero siempre ejerciendo los tríos. Así, se partió de la idea de una molécula tridimensional (H_2O).

Esto también dio una premisa importante para la dramaturgia de la obra, ya que fue generoso presentarle al público cada átomo previo a ofrecer la construcción de la molécula bailarina como tal. De esta manera, cada bailarina presentaba sus propias maneras de moverse y se le dio significado a su presencia en el escenario.

En 1914, el físico danés Niels Bohr (1885–1962) propuso una teoría basada en un modelo del átomo de hidrógeno, la cual establece que los electrones en un átomo tienen su energía restringida a ciertos niveles específicos que la incrementan a medida que aumenta su distancia del núcleo.³

Esta teoría sirvió para darle forma y figura a la calidad de movimiento de cada una de las bailarinas. El átomo de hidrógeno presenta un electrón y, en ese sentido, se le pidió a la bailarina poner especial atención a mover un solo miembro de su cuerpo. Podría cambiar de brazo o pierna, pero el movimiento debía tener una dirección clara y un ritmo de acción rápido. Para el caso del oxígeno, este se compone de ocho electrones, lo que le confiere la posibilidad de un nivel energético mayor, de acuerdo con Bohr; incluso su masa atómica aumenta, con lo cual se motivó a la bailarina a realizar movimientos con más conexión entre miembros de su cuerpo dando una dirección clara, pero con una calidad un poco más sostenida entre una y otra acción. Como quizá ya es evidente, para el análisis del movimiento también se recurrió a las teorías de movimiento de Rudolf von Laban.

Para las formaciones coreográficas se utilizaron los principios sobre los estados de la materia en que se puede encontrar el agua: sólido, líquido y gaseoso. Esto se debe a que muchas de las propiedades del agua que tomamos como ciertas son un resultado directo de su estructura molecular.⁴

En ese sentido, la estructura molecular del agua es un fenómeno complejo que puede expresarse en términos prácticos por la geometría que le confiere, por un lado, el posicionamiento del oxígeno como átomo

3 William Seese y William Daub, «La estructura del átomo», en *Química*, 91–118 (Londres: Pearson Educación, 2005), 99.

4 Seese y Daub, «La estructura del átomo», 8.

central y sus cuatro electrones no apareados, y por otro lado, a cada extremo un átomo de hidrógeno. Esto sugiere que la simetría en el diseño coreográfico debe permanecer constante y, dependiendo del estado de la materia sobre el que se desee hablar, también se tiene que considerar la posibilidad de colocar diseños más abiertos en referencia al escenario, o bien, más cerrados. A esto, por supuesto, hay que sumarle la calidad de movimiento dependiendo del átomo a tratar.

Para el tema de la dramaturgia, se optó por una narrativa que permitiera hacer aún más explícitos los hechos que iban sucediendo durante la obra. Por ello, como hilo conductor de la historia se incluyó un papel de una niña que narraba, de manera amena y con un lenguaje más coloquial, los fenómenos químicos a través del cuerpo.

Justificamos la inclusión de la actriz, pues es necesario un proceso de entendimiento de la problemática planteada en la concepción de la obra. A vista de experiencias previas o por observación con montajes ajenos que incluyen divulgación científica, usar la palabra viene bien para guiar al público, al menos, a las atmósferas necesarias, aunque tampoco asegura la total comprensión de los conceptos.

La dramaturgia en la historia incluye la lectura del cuento *Paraíso 4.0*, un libro que narra la llegada del agua al planeta Tierra, la composición de esta sustancia, sus formas y el daño que se le hace al recurso con el uso de plásticos y otras maneras de contaminación. A través del cuento, la niña va viajando hacia ese mundo molecular para conocer de cerca el agua hasta encontrar, incluso, una amistad con este elemento, porque no se puede cuidar lo que no se conoce. La obra se narra en tres actos: «Formación del agua en la Tierra», «Las formas del agua» y «Una nueva forma de vivir». A continuación, se inserta un extracto del tercer acto:

El agua le nutre y renueva la vida en cada ciclo.

El hielo se derrite y se entrega al medio ambiente confiando en su adaptación,

porque conoce y sabe que su propósito es recibir calor.

Una vez que es líquida el agua sabe que es libre, pero ahora lleva minerales pesados y plásticos que los humanos han desechado.

¿Qué acaso no conocen el valor del agua?
Observa y cuida el milagro de la vida.
Contempla el agua en todas sus formas.
Por ahora, este Paraíso es nuestro único hogar.



Figura 1. Escena «La marea» de *Paraíso 4.0*.

4. Reflexiones finales

La interacción con diferentes objetos y conceptos no solo pueden funcionar como herramientas funcionales o escénicas, sino que interponen su propia materialidad para cubrirse en la práctica con el cuerpo.

De alguna manera, los principios con los que fue concebida esta obra datan de la intención de incorporar fórmulas de creación, que no precisamente encuentren su origen en el motivo o gesto emocional, sino también a partir de posturas y formas como ya en su momento describió el mismo Merce Cunningham.

Explorar la corporalidad desde conceptos abstractos convierte al cuerpo en sujeto para la acción, más que únicamente un instrumento de

la expresividad. De esa forma, permite explorar posibilidades motrices quizá infinitas. La danza se convierte así en toma de conciencia del cuerpo y agudización perceptiva de las referencias que sitúan nuestro cuerpo.⁵

Bibliografía

- Brozas Polo, María Paz. «El cuerpo en la evolución de la escritura de la danza contemporánea». *Movimiento* 19, n.º 3 (2013): 275–294.
- Ceriani, Alejandra. *Arte del cuerpo digital*. La Plata: Editorial de la Universidad de la Plata, 2012.
- Chang, Raymond. «Química el estudio del cambio». En *Química*, 2–39. McGraw Hill, 2010.
- Huberman Muñiz, Miriam. «El puente coreológico entre la teoría y la práctica en la danza». *El sótano. Revista Virtual de Artes Escénicas* 8 (2013): 23–28.
- Islas, Hilda. *Tecnologías corporales: danza, cuerpo e historia*. México: Conaculta, 1995.
- Marsal, Lucie. «Danza, cuerpo y escritura». *Como un baile: Los cuadernos de paisaje*, n.º 13–14 (2007).
- Ramírez, Juan Antonio. *Corpus Solus: Para un mapa del cuerpo en el arte contemporáneo*. Madrid: Siruela, 2003.
- Seese, William y William Daub. «La estructura del átomo». En *Química*, 91–118. Londres: Pearson Educación, 2005.

⁵ Lucie Marsal, «Danza, cuerpo y escritura», *Como un baile: Los cuadernos de paisaje*, n.º 13–14 (2007), 301.

Tiempo subjetivo

Claudia Marcela Cadena Sandoval

Instituto de Estudios Críticos (Ciudad de México, México)

cadena.marcela@gmail.com

Introducción

En este documento exploro dos ejercicios artísticos relacionados con mi tiempo subjetivo, que se nutren de la experiencia cotidiana, la corporalidad y los afectos. La creación artística se entiende aquí como un proceso dinámico y personal, que emerge de la interacción constante con el entorno, la reflexión y la investigación desde otros saberes. A través de estas obras, busco reflejar cómo las experiencias diarias, emociones y sentidos de identidad se entrelazan, reafirmando nuestra existencia.

El estudio de la corporalidad ha sido una pieza clave en mi enfoque; el cuerpo, como medio y objeto, expresa emociones y estados de ser. Los ejercicios que se presentan aquí, *Sin tiempo* y *Centímetros de tiempo*, son relevantes para mí como obras procesuales. La primera tomó dos años de deconstrucción y la segunda se inició en 2010 y continúa hasta la fecha, completando catorce años.

Figura 1. *La flecha del tiempo*, Diego Goldberg.



Construir un tiempo

Diego Goldberg (1946) es fotoperiodista desde la década de los 70. El 17 de junio de 1976, por solicitud de su suegra, tomó un retrato de él mismo y su pareja, Susy. Al año siguiente quiso repetir los retratos para ver cuánto habían cambiado. Así se conformó *La flecha del tiempo*, un proyecto que, según el mismo Goldberg en una entrevista de 2020, «se nos escapó de las manos, [...] ahora es más fuerte que nosotros y es él el que nos manda año a año y no hay manera de que podamos pararlo»¹.

El tiempo se mide en canas (que aumentan), en amigos (que disminuyen), en frascos de omeprazol, en citas con especialistas. El cuerpo no pierde la cuenta de los días que faltan hasta el próximo cumpleaños. Dice Borges:

Negar la sucesión del tiempo, negar el yo, negar el universo astrológico son desesperaciones aparentes y consuelos secretos. Nuestro destino (a diferencia del infierno de Swedenborg y del infierno de la mitología tibetana) no es espantoso por irreal; es espantoso porque es irreversible y de hierro. El tiempo es la sustancia de que estoy hecho. El tiempo es un río que me arrebata, pero yo soy el río; es un tigre que me destroza, pero yo soy el tigre; es un fuego que me consume, pero yo soy el fuego. El mundo desgraciadamente, es real; yo, desgraciadamente, soy Borges.²

«¡El tiempo es una pintura, pero yo soy la pintura!»³, podría decir Vija Celmins.

1 Bache, «Diego Goldberg: una carrera en 13 fotos», Bache, 9 de agosto de 2020, <https://revistabache.com.ar/visuales/fotografia/diego-goldberg-en-trece-fotos/>

2 Jorge Luis Borges, «Nueva refutación del tiempo», en *Obras completas: otras inquisiciones* (Buenos Aires: Emecé, 1974), 771.

3 Art 21, «TIEMPO», Art 21, 2013, acceso el 31 de julio de 2024, <https://art21.org/watch/art-in-the-twenty-first-century/s2/time/>

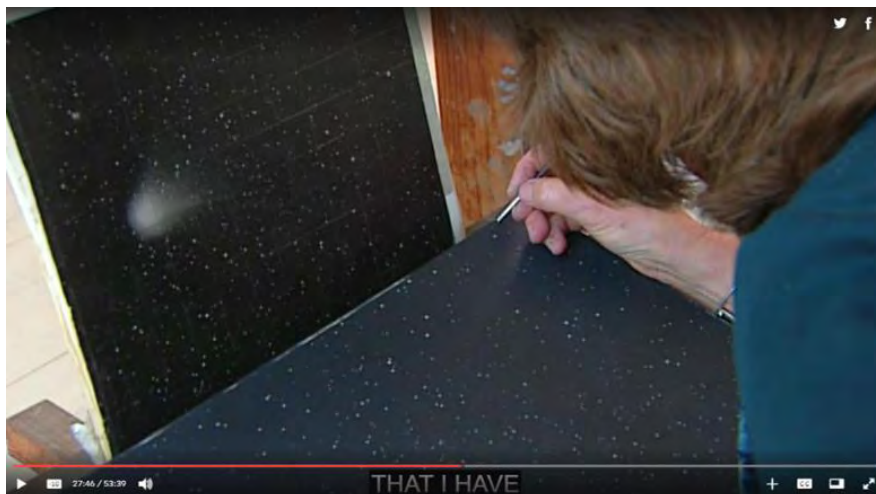


Figura 2: *Night Sky*, Vija Celmins. Fotograma de Art 21.

En su serie *Night Sky* pinta cielos estrellados. En la serie de documentales de Art 21, *Art in the Twenty-First Century*, en el capítulo «Time» de la segunda temporada, Celmins muestra su trabajo con la pintura, de la que comparto fotograma. La pintura le ha tomado alrededor de un año en su elaboración; en la fotografía que replica se encuentra un cometa. Celmins muestra a la cámara la zona en la que está el cometa, a milímetros de profundidad bajo capas de pintura. ¡La ha trabajado nueve veces! Una vez encima de la otra, esperando que la siguiente vez le permita explorar más el gesto, su gesto en la imagen.

La imagen original es encontrada y la suya, en cambio, se describe en gestos que recuerdan el trabajo implicado. En esta novena ocasión intenta articularla mejor, sin embargo, dice que no lo logra, así que lo pintará de nuevo: «La imagen empieza a tener una suerte de memoria incluso si no la ves»⁴, comenta. Tiene una sensación densa que la hace feliz, una sospecha de ilusión de profundidad que hace que uno quiera entrar en la obra y quedarse allí. Vija Celmins no pinta una pintura, construye una pintura desde el tiempo; no es una imagen bidimensional sino una estructura de memoria.

⁴ Art 21, «TIEMPO».

Construir un tiempo a la medida

Querer verle la cara (de tonto) al tiempo es, sin duda, practicar un deporte extremo, quizás el único deporte en el que casi todos participan sin medir las consecuencias:

«Ahorita».

«Cinco minuticos más».

«Ya estoy llegando».

«¿Y si mejor madrugo?».

«Me veo de veinte».



Figura 3. *Sin tiempo*, Marcela Cadena (colección personal).

Luciano Concheiro, en *Contra el tiempo: filosofía práctica del instante*, cita a la ensayista mexicana Vivian Abenshushan:

¿No sería oportuno que alguien se diera a la tarea de inventar una nueva máquina, la Máquina de la Lentitud, un artefacto imposible, capaz de desacelerar el tiempo y de reconquistar las horas de ocio, las caminatas morosas y sin rumbo fijo, las lecturas prolongadas en posición horizontal?⁵

⁵ Luciano Concheiro, *Contra el tiempo. Filosofía práctica del instante* (Barcelona: Editorial Anagrama, 2016), 109.

En 2011 hice esta intervención: alguien cercano me regaló un reloj argumentando que mi falta de respeto por el tiempo me hacía llegar tarde a todas partes. Era un reloj convencional, con piezas plásticas, apariencia de bronce y de madera, de esos que podría tener un señor en su oficina, con un aire clásico sin ostentación. Al no tener sentido para mí, decidí despojarlo parcialmente de su función. Se sustrajo el tablero numérico, el minuterio y el horario. El reloj sigue marcando el tiempo cada segundo, pero no se sabe qué hora es. No lo pensé en su momento como una obra, fue más bien un quiebre en el tiempo convencional, un intento desesperado de desaceleración truqueando el mecanismo normalizador del reloj. Estuvo por años en la sala de mi casa sin ser visto hasta que el tic tac se hizo insoportable y terminó en el almacenamiento de mis obras; fue allí donde se hizo obra, en una suerte de curaduría de la acumulación o el abandono. «La obra», que luego titulé *Sin Tiempo*, formó parte del proyecto curatorial *Saudade: acción, amor y melancolía* en 2016 y se exhibió en 2021 en la muestra colectiva *De la cosa al objeto*.

El *Eterno ahora* que Guillermo Barber Soler plantea en su artículo para la revista *Tábano*. «Es [...] el “Eterno Ahora” donde suceden las cosas, y sólo en el presente. La sucesión de hechos es mera sensación producida por la asociación de ideas, pues cada instante sucede independientemente de otro»⁶. Un segundero marcando eternamente el ahora.

Encuentro una estrecha relación entre el «Eterno ahora» y algunas piezas de Paul Pfeiffer, quien tiene un especial interés no solo en la imagen que genera el espectáculo deportivo, sino en la paradoja temporal que la repetición, el *loop* que una imagen disociada de su red de acción provoca en el espectador. Dice Pfeiffer: «Parece que hay algo inherentemente convincente en la repetición y el *loop*, como una fogata, una suerte de polilla hacia la flama, algo que te atrae y te hace desear verlo»⁷.

6 Guillermo Barber Soler, «Concepciones del tiempo en Jorge Luis Borges», *Revista Tábano*, n.º 5 (2009): 88.

7 Art 21, «TIEMPO».



Figura 4. «Prologue to the Story of the Birth of Freedom», Paul Pfeiffer (fotograma de Art 21).



Figura 5. «John 3:16» (fotograma de Art 21).

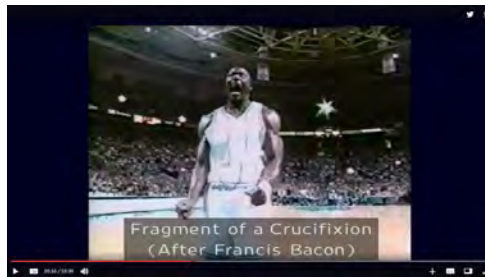


Figura 6. «Fragment of a Crucifixion (After Francis Bacon)» (fotograma de Art 21).



Figura 7. «Race Riot» (fotograma de Art 21).

En *El jardín de los senderos que se bifurcan*, el personaje de Yu Tsun reflexiona:

¿Yo, ahora, iba a morir? Después reflexioné que todas las cosas le suceden a uno precisamente, precisamente ahora. Siglos de siglos y sólo en el presente ocurren los hechos; innumerables hombres en el aire, en la tierra y el mar, y todo lo que realmente pasa me pasa a mí.⁸

Medir el tiempo

«Tap dancing is a way of articulating time and it's a long time since I did it».

MERCE CUNNINGHAM

Cunningham fue un bailarín y coreógrafo estadounidense que desarrolló su producción en el Black Mountain College en la década de los 50, acompañado del artista plástico Robert Rauschenberg y el músico John Cage. Manifestó que el tap es una manera de articular el tiempo, mientras claquéaba con sus zapatos. El tiempo es potencialmente medible en la convención que se elija; se mide en los claqués de Cunningham, en el pulso de los metrónomos y máquinas de la instalación *El rechazo del tiempo* de William Kentridge, se mide en tabacos, en canciones, en centímetros.

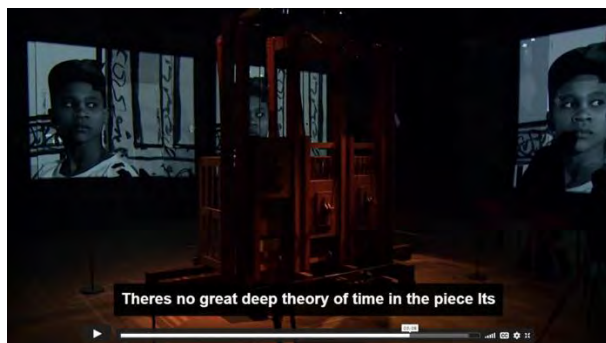
No hay una gran teoría en la obra. Es una celebración que rechaza el afecto de nuestra eventual desaparición. Es el rechazo del tiempo. No escaparemos a nuestro viaje al agujero negro del final, no importa qué tan rápido bailemos o huyamos. Pero el baile y la huida seguirán siendo de lo que se trata todo.⁹

En esta pieza, Kentridge nos hace visible el inexorable paso del tiempo, pero también invierte su tiempo en crear otros mecanismos para medir,

⁸ Barber Soler, «Concepciones...», 88.

⁹ William Kentridge, *The Refusal of Time*, San Francisco Museum of Modern Art, acceso el 31 de julio de 2024, <https://www.sfmoma.org/watch/william-kentridge-refusal-time/>

cambiar, detener y acaso regresarlo. «Una serie de acciones que giran sobre sí mismas y no producen un efecto fuera de ellas: El baile y la huida seguirán siendo de lo que se trata todo»¹⁰.



10 Kentridge, *The Refusal...*

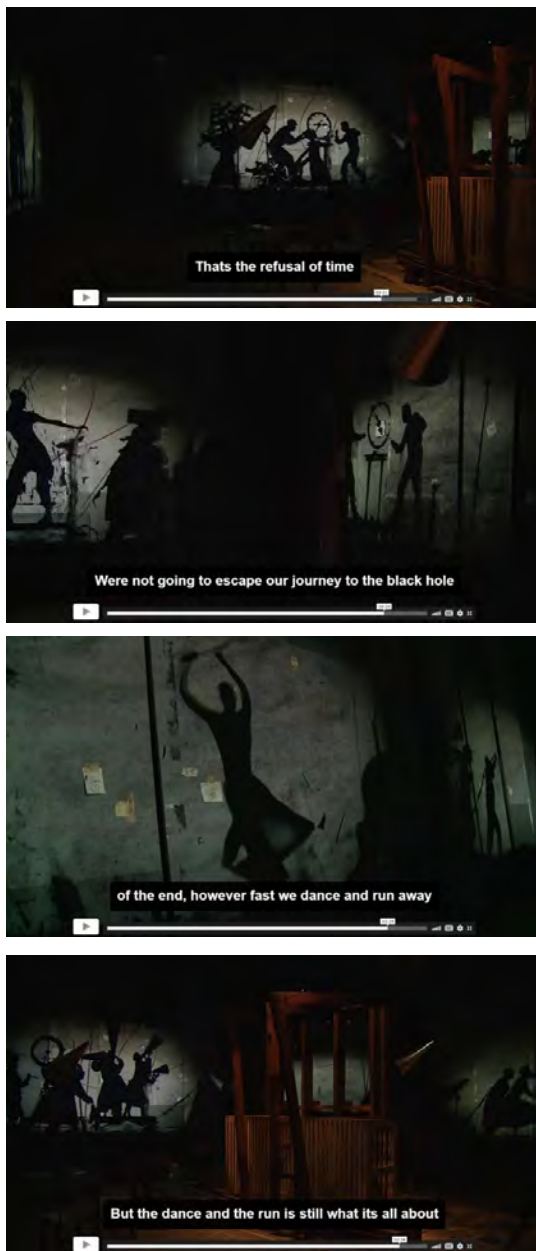


Figura 8. *The Refusal of Time*, William Kendridge
(secuencia de fotogramas de San Francisco Museum of Modern Art).

Quizás ingresar a la instalación tenga el efecto equivalente que para Humberto Chávez Mayol tiene ingresar a una tienda de antigüedades, a un cementerio, a las ruinas de un restaurante llamado El Porvenir. En la instalación *Tiempo Muerto*, de Chávez Mayol, plantea Rius Caso una cámara de reciclaje del deseo, en donde los objetos aluden a una memoria irreconocible, pero abierta a la invención de nuestro deseo. El tiempo psicológico de Kentridge nos invita a luchar contra el tiempo convencional del reloj, pero una vez abandonada la instalación, el tiempo de Kentridge desaparece y no interfiere con el tiempo del acuerdo social.

En *Centímetros de tiempo*, el cuerpo cambia conforme el tiempo avanza; el cuerpo consume tiempo, consume cuerpo, consume nada, no respira, se transparenta, desaparece. La cinta métrica que se curva sobre sí misma como reloj lineal de un tiempo enloquecido que avanza y retrocede. La medida de un tiempo que no da cuenta de que algo ha sucedido; a fin de cuentas, no se logra nada. *Loop* infinito que conserva dimensiones silenciosas, inadvertidas de una delgadez que aborrece el deseo. Registro de la desaparición ante una existencia imperceptible. Si nadie más que uno mismo reconoce que hay un cuerpo, ¿existe? Si uno pierde la noción de que ese cuerpo es uno mismo...



Figura 9. *Centímetros de tiempo*, Marcela Cadena (colección personal).

Contradicción de medirse para existir y de comprobar que cada vez se existe menos. Reconocerse en la mirada del otro es permitir una abundancia banal; abundar es depender, cuando se depende se abunda en demasía, el cuerpo se fragmenta y se adhiere a todos, descontrolado, sin propietario, escapa a sus propios linderos construidos en centímetros, en pulgadas, en porcentajes, en ideales. Un ejercicio que comienza casi bajando de un avión en 2010: ¿sigo aquí? ¿Soy? Ante la posibilidad de ser lo que sea se termina siendo nada y hasta el vértigo de la certeza de no ser más que una sombra que se repite, que se mide, que se disuelve, que se rebosa, se descontrola, que se castiga.



Figura 10. *Centímetros de tiempo*, Marcela Cadena (colección personal).

La falsa intimidad, el pseudoamor, cubrirse y descubrirse en un *glitch* histórico, abriendo ventanas para ver y ser visto. Tender al sol las sábanas que cubren los fracasos, bordar verdades en blanco sobre blanco como gritando quedo (alusión a la instalación de mi autoría *Cuerpo-habitar*, realizada de 2011 a 2019). La desnudez de tender los trapos al sol, de quitarse las armaduras, las capas de un falso poder almidonado que no permite que la desnudez se desmorone. Lavar y resregar y escurrir y colgar el traje de pelea (alusión a la *performance La ropa sucia I* y el video *La ropa sucia II* de 2021). Estar desnudo también es, de alguna manera, desaparecer; un cuerpo desnudo es como cualquier otro cuerpo, anónimo, imperfecto, avergonzado sin los adornos con los que se le inviste para hacerlo arma. El cuerpo genérico desaparece, no se percibe con nombre y apellidos, con alias o títulos.

A manera de cierre

Quisiera citar a Graciela Speranza:

Podríamos [...] comenzar por componer relatos [...] atendiendo al tiempo topológico de la literatura y el arte de hoy, que se expande, se contrae, se pliega, se riza, se acelera, se detiene y enlaza otros tiempos y otros espacios. [...] Podríamos entonces empezar por componer un relato que reúna obras que en el atolladero del presente homogéneo del 24/7 reconfiguran nuestra experiencia del tiempo —los “contraproducidos” de los que habla Stiegler—, mediante formas y dispositivos estéticos con los que la literatura y el arte salen de la monocromía obligada, la transfiguran, la desvelan.¹¹

Las obras reseñadas en este documento establecen cómo el tiempo, más allá de su naturaleza lineal y cuantificable, se convierte en un espacio de introspección y reflexión artística. Al abordar temas como la corpo-

¹¹ Graciela Speranza, *Cronografías: Arte y ficciones de un tiempo sin tiempo* (Barcelona: Editorial Anagrama, 2017), 15.

alidad, los afectos y la identidad, se invita al espectador a cuestionar su propia percepción del tiempo y su lugar en el mundo. La repetición, el *loop* y la memoria se presentan como herramientas para desafiar y expandir los límites de nuestra comprensión del tiempo, tanto a nivel personal como colectivo.

En conclusión, el arte ofrece un medio poderoso para explorar y expresar lo subjetivo, desvelando las capas de significado que subyacen en nuestras experiencias cotidianas. Al final, estas exploraciones no solo enriquecen nuestra comprensión del arte, sino también nuestra comprensión de nosotros mismos y de la realidad que nos rodea.

Bibliografía

- Art 21. «TIEMPO». Art 21, 2013. Acceso el 31 de julio de 2024. <https://art21.org/watch/art-in-the-twenty-first-century/s2/time/>
- Bache. «Diego Goldberg: una carrera en 13 fotos». Bache (2020) <https://revis-tabache.com.ar/visuales/fotografia/diego-goldberg-en-trece-fotos/>
- Barber Soler, Guillermo. «Concepciones del tiempo en Jorge Luis Borges». Revista *Tábano*, n.º 5 (2009).
- Borges, José Luis. «Nueva refutación del tiempo». En *Obras completas: Otras inquisiciones*. Buenos Aires: Emecé, 1974.
- Chavez Mayor, Humberto. *Tiempo Muerto*. México: Editorial UAEMex, 2005.
- Concheiro, Luciano. *Contra el tiempo. Filosofía práctica del instante*. Barcelona: Editorial Anagrama, 2016.
- Kentridge, William. *The Refusal Of Time*. San Francisco Museum of Modern Art. Acceso el 31 de julio de 2024. <https://www.sfmoma.org/watch/william-kentridge-refusal-time/>
- Speranza, Graciela. *Cronografías: Arte y ficciones de un tiempo sin tiempo*. Barcelona: Editorial Anagrama, 2017.

La migración del conocimiento a través del sonido: construyendo puentes entre la tradición oral y la academia en la educación musical

Wilson Tovar Jaramillo

Institución Universitaria Bellas Artes
y Ciencias de Bolívar (Cartagena, Colombia)

wilzinbat@gmail.com

mu_wilsontovar@unibac.edu.co

El sonido como puente cultural

El sonido es un elemento esencial que trasciende las barreras culturales, actuando como un medio poderoso para la comunicación y la expresión. La música, en particular, ha desempeñado un papel crucial en la transmisión de conocimientos y tradiciones, funcionando como un lenguaje universal capaz de unir a personas de diversos contextos. Esta reflexión se centra en la migración del conocimiento musical desde tradiciones orales hacia contextos académicos, analizando cómo este proceso puede ser optimizado para crear un puente efectivo entre estos dos enfoques educativos.

Se exploran los desafíos y oportunidades de esta adaptación, y se discute cómo validar los conocimientos previos de los estudiantes puede contribuir a una educación musical más inclusiva y enriquecedora.

Migración del conocimiento en la música

La migración del conocimiento se refiere al traslado de saberes y habilidades de un entorno cultural a otro diferente. En el contexto de la educación musical, este proceso implica la integración de conocimientos musicales provenientes de tradiciones orales en contextos académicos. Como lo indica Andrea Creech, «la migración del conocimiento no solo abarca el movimiento físico de individuos, sino también el tránsito de ideas y prácticas que enfrentan nuevos desafíos y oportunidades»¹.

Según Cenberci, «en las comunidades que preservan la tradición oral, la música se transmite de generación en generación a través de la práctica y la interpretación, sin necesidad de codificación escrita»². Este método de transmisión establece un vínculo profundo entre el músico y su cultura, haciendo de la música una extensión de su identidad.

Cuando estos músicos se trasladan a contextos académicos, enfrentan el reto de adaptar su experiencia previa a nuevas estructuras educativas que incluyen teoría musical, lectura de partituras y análisis estructural. Para que esta migración de conocimientos sea efectiva, es crucial validar los saberes previos de los estudiantes. Así como un migrante necesita que su identidad cultural sea reconocida en un nuevo entorno.

En relación con lo anterior, Sloboda enfatiza: «Los estudiantes de música necesitan que sus conocimientos previos sean valorados para mantener su sentido de identidad y pertenencia. Esto facilita la integración de nuevos conocimientos y asegura que el proceso educativo sea inclusivo y enriquecedor»³.

1 Andrea Creech *et al.*, «Active Music Making: a Route to Enhanced Subjective Well-Being Among Older People», *Perspect Public Health (Pubmed)* (2013): 40.

2 Senim Cenberci y Enver Tufan, «Effect of Music Education Based on Edwin E. Gordon's Theory on Children's Developmental Music Aptitude and Social Emotional Learning Skills», *Internarional Society for Music Education* (2023): 1-2.

3 John Sloboda y Patrik N. Juslin, *Handbook of Music and Emotion: Theory, Research, Applications* (Oxford: Oxford Academic, 2010), 681.

Construcción de puentes entre la tradición oral y la academia

El ideal para la educación musical es construir puentes efectivos entre la tradición oral y la academia. Este proceso implica integrar la rica herencia cultural de los estudiantes con los enfoques académicos modernos. Según Johansson y Georgii-Hemming: «Las instituciones educativas pueden desempeñar un papel clave al proporcionar un entorno que combine la formación técnica y teórica con una apreciación de las prácticas musicales tradicionales»⁴.

En estos escenarios ideales, los estudiantes deben tener la oportunidad de fusionar su experiencia previa con nuevos enfoques académicos. Este enfoque integrador no solo enriquece el aprendizaje, sino que también promueve la investigación y la innovación musical. Para Thompson, «la adaptación a nuevas formas de expresión y la comprensión más profunda del arte musical puede resultar en un crecimiento significativo para los estudiantes»⁵.

Interacción entre profesor y estudiante

La interacción entre el estudiante y el profesor es esencial para el desarrollo educativo en este contexto integrador. Según Wang: «El profesor actúa como guía y mentor, facilitando el tránsito entre la teoría y la práctica musical. Este intercambio bidireccional permite que tanto el profesor como el estudiante compartan y enriquezcan sus perspectivas y técnicas»⁶.

El enriquecimiento mutuo en esta relación fomenta un ambiente de aprendizaje dinámico y colaborativo. El profesor aporta nuevas técnicas

4 Karin Johansson y Eva Georgii-Hemming, «Processes of academisation in higher music education: the case of Sweden», *British Journal of Music Education* 38, n.º 2 (2021): 175.

5 Jacob Thompson-Bell, «Student-Centred Strategies for Higher Music Education: Using Peer-To-Peer Critique and Practice as Research Methodologies to Train Conservatoire Musicians», *British Journal of Music Education* 40, n.º 1 (2023): 28.

6 Aquin Wang, «Models of Student Engagement in Music Education Classroom in Higher Education», *Frontiers in Psychology* 12 (2021): 2.

y enfoques, mientras que el estudiante ofrece una perspectiva única basada en su formación en la tradición oral. Este diálogo enriquecedor promueve una experiencia educativa más completa y adaptativa.

Desafíos y beneficios de la migración de conocimientos

La migración del conocimiento musical implica desafíos y oportunidades que requieren flexibilidad de todos los participantes. Los estudiantes deben adaptarse a nuevas ideas y formas de practicar la música, mientras que las instituciones educativas deben ajustar sus enfoques y currículos para reflejar la diversidad de prácticas y demandas contemporáneas.

Uno de los mayores desafíos, como lo indica Santamaría y Moliner, es el siguiente:

[...] asegurar que los currículos académicos y las metodologías pedagógicas integren eficazmente los conocimientos previos de los estudiantes con nuevos enfoques académicos. Este proceso requiere una revisión constante de los programas educativos para garantizar que sean inclusivos y relevantes para el contexto actual.⁷

Conclusión

La migración del conocimiento musical desde la tradición oral hacia contextos académicos representa un proceso complejo pero esencial. La integración de experiencias previas con enfoques educativos modernos es fundamental para desarrollar una educación musical inclusiva y enriquecedora.

Estas reflexiones invitan a explorar preguntas como las siguientes: ¿cómo podemos realizar ejercicios más conscientes y asertivos en los procesos de migración del conocimiento? Además

⁷ Santiago Santamaría y Odet Moliner, «Redefiniendo la Educación Musical Inclusiva: Una revisión teórica», *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical* (2020): 22.

del desarrollo pedagógico y la investigación, ¿qué otros elementos se pueden incorporar para crear una sensación de «hogar» en los procesos de enseñanza? Finalmente, ¿de qué otras maneras se podría articular la implementación de metodologías que conserven tanto la tradición oral como la académica, mientras se conserva y repiensa la identidad cultural latinoamericana?

Bibliografía

- Cenberci, Senim y Enver Tufan. «Effect of Music Education Based on Edwin E. Gordon's Theory on Children's Developmental Music Aptitude and Social Emotional Learning Skills». *International Society For Music Education* (2023): 1-2.
- Creech, Andrea, Susan Hallam, Maria Varvarigou, Hilary McQueen y Helena Gaunt. «Active music making: a route to enhanced subjective well-being among older people». *Perspect Public Health (Pubmed)* (2013): 36-43.
- Johansson, Karin y Eva Georgii-Hemming. «Processes of academisation in higher music education: the case of Sweden». *British Journal of Music Education* 38, n.º 2 (2021): 173-186.
- Santamaría, Santiago y Odet Moliner. «Redefiniendo la Educación Musical Inclusiva: Una revisión teórica». *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical* (2020): 21-29.
- Sloboda, John y Patrik N. Juslin. *Handbook of Music and Emotion: Theory, Research, Applications*. Oxford: Oxford Academic, 2010.
- Thompson-Bell, Jacob. «Student-Centred Strategies for Higher Music Education: Using Peer-To-Peer Critique and Practice as Research Methodologies to Train Conservatoire Musicians». *British Journal of Music Education* 40, n.º 1 (2023): 20-33.
- Wang, Aiquin. «Models of Student Engagement in Music Education Classroom in Higher Education». *Frontiers in Psychology* 12 (2021): 1-2.



Revista N.º 10
Guayaquil, Ecuador
II Semestre 2024
ISSN: 2697-3596

Memoria

**Debates urgentes
sobre la investigación
en artes en América Latina**

Debates urgentes sobre la investigación en artes en América Latina

La presente memoria documenta el coloquio interuniversitario «La investigación-creación en red» que tuvo lugar durante el Séptimo Encuentro Internacional de Investigación en Artes, un acontecimiento hito organizado por la Universidad de las Artes y su Instituto Latinoamericano de Investigación en Artes (ILIA), bajo la temática «la investigación/creación en red». Este encuentro ha destacado por su riqueza interdisciplinaria y su capacidad para articular el quehacer artístico con debates académicos y sociales relevantes para América Latina. En lo personal, este encuentro del ILIA significó la cuarta ocasión desde 2019 en la que las diferentes autoridades universitarias me confían la dirección y coordinación de un momento de especial emoción y responsabilidad.

El coloquio en cuestión, propuesto por la dirección del ILIA, reunió a destacados académicos de instituciones de distinto origen: internacionales, nacionales, así como miembros de la UArtes. Este acontecimiento propició un análisis comparado de perspectivas sobre la investigación-creación, poniendo en diálogo enfoques metodológicos, procesos creativos y desafíos en el marco de contextos globales, pero también situados.

Estas memorias que ponemos a su disposición intentan sistematizar la diversidad de enfoques y métodos vigentes. Para ello, se las ha estructurado en mesas temáticas que examinan desde perspectivas interdisciplinarias y colaborativas las prácticas de investigación-creación. El documento evidencia la amplitud y profundidad de los enfoques contemporáneos ejercidos por los ponentes invitados a la cita, subrayando la importancia de integrar metodologías participati-

vas, críticas e innovadoras para responder a las urgencias socioculturales del presente.

Justamente, en el contexto del Séptimo Encuentro del ILIA, la reflexión sobre la investigación-creación dentro de la UArtes dialogó con la agenda que incluyó una rica programación de talleres, conferencias, exposiciones y mesas temáticas estructuradas en cuatro ejes:

- i) inter(trans)disciplina en las artes;
- ii) urgencias contemporáneas de la cultura y la sociedad;
- iii) modos de producir en el arte y la cultura;
- iv) la relación de la UArtes con su entorno.

Estos ejes destacaron tanto metodologías emergentes como abordajes tradicionales, articulando reflexiones sobre interculturalidad, sostenibilidad, resistencia social y las éticas del arte en contextos críticos.

Merecen ser destacadas algunas de las propuestas que evidencian las «señas particulares» de los procesos de investigación y que sustentan aún la necesidad de afianzarlos en un contexto siempre adverso al reconocimiento de las prácticas artísticas como generadoras de conocimiento. Un ejemplo de ello es la vigencia entre enfoques tradicionales y emergentes en las universidades latinoamericanas, la «polinización cruzada» de disciplinas o los retos para legitimar la investigación-creación dentro de ecosistemas académicos tradicionales.

Es menester señalar propuestas como la resistencia cultural y el afecto como herramientas metodológicas para procesos comunitarios, el rol de las pedagogías feministas y de cuidado, los planteamientos en los que el arte puede ofrecer alternativas a las pedagogías de la violencia, las respuestas pedagógicas frente a crisis ecológicas y sociales como el ADN de una investigación siempre comprometida con los desconcertantes desafíos del presente. Esta agenda también reafirma los cada vez más evidentes nexos entre las tres funciones sustantivas de la educación superior ecuatoriana.

También sobresalen las tensiones entre lo novedoso y lo tradicional, lo pertinente y lo contemporáneo, las analogías y las diferencias metodológicas de las narrativas artísticas de la Universidad de las Ar-

tes que abren la puerta al surgimiento de genealogías alternativas que permiten cuestionar las narrativas históricas hegemónicas, únicamente posibles a través perspectivas no lineales ni jerárquicas y a través de la construcción de marcos inclusivos de creación. Quizás, la propuesta evocada en el coloquio como «metodología de frontera», que busca establecer un lenguaje común entre disciplinas artísticas a través de un enfoque poético y sensible, sea una de las pistas para ahondar en los procesos cada vez más interdisciplinarios de esta institución de educación superior.

En conjunto, este compendio es testimonio de un diálogo fecundo entre academia, práctica artística y comunidad, demostrando que el arte no solo interpreta la realidad, sino que participa activamente en su transformación. Invitamos a considerar estas páginas como testimonio de uno de los espacios propiciados por el instituto de investigación de la Universidad de las Artes para reflexionar de manera abierta y frontal sobre las múltiples posibilidades de la investigación-creación en nuestras sociedades y su potencial para imaginar futuros más inclusivos y sostenibles.

Pablo Cardoso

DIRECTOR

INSTITUTO LATINOAMERICANO DE INVESTIGACIÓN EN ARTES (ILIA)

Investigación-creación en el ámbito universitario: retos y posibilidades en América Latina

Julián Castro Cifuentes

Universidad Católica de Argentina (Buenos Aires, Argentina)

María Teresa Galarza

Universidad de Cuenca (Cuenca, Ecuador)

I

«¿Qué es investigación y creación?» —desde una perspectiva artística— es la pregunta con la que inicia Julián Castro Cifuentes. Para él, no existe respuesta a esta interrogante. Las prácticas investigativas-creativas son tan grandes y diversas que no existe forma de reducirlas, lo sustancial son las formas de generar conocimiento y la problematización de esta experiencia.

Castro toma como ejemplo lo que sucede en el campo de la investigación y creación dentro del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología e Innovación en Colombia. Tras un largo proceso, la investigación y creación termina por ser legitimada, reconocida y valorada en ese sistema nacional, pero no significa que todo esté solucionado. Una vez que se gana espacio, aparecen nuevas preguntas, entre ellas: ¿cómo se empieza a generar o a propiciar cooperación? Cuando estos procesos son insertados en un sistema nacional se empiezan a ver dinámicas de competencia por recursos y convocatorias, pero exigen la articulación entre actores e instituciones. Para Castro, existe la posibilidad de algo que se denomina «polinización cruzada entre disciplinas», que es un diálogo

de intercambio epistemológico entre los campos artísticos y los campos que están más allá de las artes, o también los más cercanos, sobre todo humanidades y ciencias sociales.

A partir de esto, enumera tres retos que deben ser superados. La primera tarea es generar más estrategias, que deben ser puntuales y estar focalizadas en fortalecer y apoyar los procesos de investigación y creación. Para que esto sea posible, merece ser soportado en una política pública. ¿Cómo hacer eso? Tratando de superar el «sesgo del arte», que es pensar en la investigación y creación como proyectos que únicamente se ocupan del campo artístico y de cuestiones estéticas. El segundo reto es dejar de pensar cómo disciplinar la investigación y creación. Para explicar este punto recurre a la metáfora del campo: un campo es un sistema de relaciones en el que existen agentes que se relacionan entre sí y, por lo general, esas relaciones se dan entre posiciones centrales y periféricas. Los que tienen más poder o mayor reconocimiento están en mejores condiciones que otros. En el contexto de las universidades también existen estos casos, que se dividen en dos grupos: el intelectual y el pedagógico. A estos se suma uno nuevo: el creativo. En él se genera una dinámica muy particular: cuando los creadores ingresan a un escenario totalmente distinto, donde su posición de poder está legitimada, la impresión, a primera instancia, es satisfactoria. No obstante, cuando se insertan en el campo universitario, esa relación de poder se invierte porque en las universidades se encuentran los científicos que ya están asentados, por lo tanto, emergen las tensiones que hay entre disciplinas. Los creadores ingresan y esa relación de poder se invierte, entonces lo que antes era central se vuelve periférico, y eso genera contradicciones que deshabilitan, hasta cierto punto, ese diálogo e intercambio para negociar mejores relaciones.

El tercer reto es la idea del ecosistema. Un ecosistema está compuesto por sus elementos, los cuales, de forma independiente, tienen funciones y propósitos específicos. Los creadores dentro de la universidad también tienen funciones que desarrollar y propósitos que cumplir. Para alcanzar esto es fundamental buscar negociaciones y formas de coexistencia, entre estas opciones está el sector privado, a través de alguna empresa cultural o una red de innovación. A pesar de que esta

vinculación pueda parecer «extraña», es parte de lo que hace sostenible la investigación. Desde este punto de vista ecosistémico, son relaciones que se pueden explorar para no ser dependientes de portafolios públicos. En ese sentido, en muchas ocasiones, para el Estado termina siendo insostenible tener que ser el único benefactor de la investigación.

Existen entornos y recursos que deben ser problematizados para entender cómo se puede acceder, cooperar y buscar que el ecosistema sea el que se beneficie. Y no desde la lógica, por ejemplo, de la competencia, que es la que suele marcar las relaciones entre investigadores y creadores en las universidades. La idea del ecosistema tiene que ver con entender que lo que ocurre alrededor de los procesos de investigación y creación no se agota en el interior de las cuatro paredes de lo institucional.

II

A diferencia de Julián Castro, quien parte desde una perspectiva muy contemporánea, María Teresa Galarza plantea su argumento desde un punto más clásico, porque en él está asentada la academia ecuatoriana. Entre 1988 y 2005, se generaron una serie de instrumentos que van encaminados a homologar y sistematizar los procesos formativos en Europa. Esto es relevante porque esas fechas coinciden con el momento en que los universitarios involucrados en la creación artística empiezan a pensar cuál es el rol de su práctica artística en las diferentes casas de estudios de la región.

Galarza viene de una universidad que no es de artes y donde las carreras artísticas son las que todavía están tratando de luchar por encontrar su lugar. En esos espacios, la narrativa de Henk Borgdorff, que ya tiene cerca de 20 años, está todavía muy posicionada. Borgdorff habla sobre la investigación artística como una práctica que conjuga, por un lado, procesos teóricos y, por otro lado, procesos creativos, en distintos modos, de distintas maneras, hasta que esta conjugación se vuelve sólida. Borgdorff retoma y moldea lo establecido por Christopher Frayling, quien dice, hablando desde el punto de vista de las artes y el diseño, que hay una investigación dentro del arte, a través del arte y para el arte.

Para Frayling, las disciplinas que se acercan a los campos artísticos colocan una lupa y tratan de entender qué es lo que ha ido pasando y cómo, sin que esto necesariamente implique un proceso de irrupción. A partir de esta idea, Borgdorff considera que la investigación enfocada específicamente en el arte no es cierta, porque se investiga sobre algo para poder plantear y articular una reflexión a partir de allí.

La obra en sí misma constituye un modo de conocimiento que se va sedimentando y tomando forma. La forma es un conocimiento sedimentario que se articula de las prácticas artísticas y de todos los procesos de investigación, incluso aquellos que no terminan con un artículo académico podrían, en ciertas condiciones, constituir un proceso de investigación válido en términos de la generación de conocimiento. El proceso de creación de la obra es el proceso de investigación y, por lo tanto, la obra resultante es el resultado de la investigación que se difunde. Galarza explica esto porque normalmente no se discute cómo acercarse metodológicamente a la producción de una obra, qué hacer con ella y cuál será el posible resultado.

En Ecuador, en los años 2013 y 2014, cuando se estaban escribiendo los reglamentos para la reforma universitaria, pero también se estaba modificando la normativa para hacer que la Universidad de las Artes sea viable en esa reforma, se planteó que la investigación y la educación superior en artes eran un campo particular. En ese momento se propuso a la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt) y al Consejo de Educación Superior (CES) que esa particularidad debía notarse en la normativa que se estaba construyendo, porque si no, una universidad de las artes no iba a ser viable. Para hacer y garantizar esa viabilidad, se creó una normativa específica de formación artística, asociada al reglamento del régimen académico. Y, con el paso de los años, se incorporó al ámbito artístico como un campo específico del conocimiento dentro del reglamento del régimen académico. Esto permite que haya procesos de pregrado, maestría y, eventualmente, doctorados de los que puedan graduarse con una obra. Y también que sea posible que estos productos artísticos, hoy en día, estén pulsando por un reconocimiento por parte de las instituciones que evalúan el trabajo.

La investigación-creación en UArtes: metodologías en la diversidad

**Fredy Vallejos,
Jorge Flores,
Vanessa Pérez,
Nicolás Schvarzberg,
Pedro Cagigal,
Lupe Álvarez,
Cecilia Velasco,
María del Pilar Gavilanes,
Sofía Mera**

Universidad de las Artes (Guayaquil, Ecuador)

I

Para esta mesa de investigación y creación, Fredy Vallejos analiza los trabajos que ha realizado en los últimos años, por esta razón, conduce su intervención a partir de la interculturalidad. Son cuatro obras las que trabajan la temática de la interculturalidad desde diferentes perspectivas. La primera perspectiva es de apropiación, que tiene como objetivo, mediante el respeto, tomar inspiración de otra cultura y buscar una forma de apropiarla al trabajo personal. La segunda, similar a la primera, es de formalización y experimentación, que es más científica porque busca dar forma a manifestaciones culturales que no son propias, pero que pueden ser utilizadas en la producción artística personal. La tercera es de hibridación, una mezcla de dos cosas, pero no como fusión, sino desde una nueva perspectiva. Y la última, a través de estas tres experiencias, llegar a una invención propiamente o, en todo caso, a la proposición de un nuevo lenguaje.

El primer ejemplo se llama *Tres Minicaturas para Gamba*. Se trata de un archivo de apropiaciones de varios compositores contemporáneos, pero también del renacimiento, por lo que se desarrolla un diálogo sobre la intervención de la cultura española, sobre todo en Bolivia. En esta obra se trabajaron tres conceptos: el primero fue la sencillez como virtuosismo; el segundo fue la importancia del idioma, en este caso del quichua; y también está la caricaturización de lo tradicional.

El segundo ejemplo, bajo la perspectiva de formalización y experimentación, toma elementos de las culturas tradicionales del sur del Pacífico colombiano y norecuatoriano. Lo que se realizó fue trabajar el tiempo como eje fundamental de la gramática musical en contraposición a la altura. En Occidente, la altura ha sido siempre preponderante. Cuando se habla de música se habla de notas, cuya expresión viene de la escritura, como si la música no existiera, y las notas están relacionadas a la conceptualización del ritmo. En esta obra, Fredy Vallejos trabaja sobre la formalización del tiempo a través de un proyecto de la Universidad de las Artes de Zúrich y PoliTempo Network, un programa que permite que cada intérprete tenga una velocidad y un tiempo diferente, todo eso estructurado dentro de una macrotemporalidad.

El tercer ejemplo es una obra titulada *Tempus Pacha*, basada en textos de Agustín Guambo, de Lucila Lema y del Sistema Internacional de Medidas, que reflexionan sobre el uso del quichua como eje transversal y estructural de una cultura y el impacto de la pérdida de este lenguaje. Fredy Vallejos lee una cita de un artículo que escribió Enrique Correa, profesor de la Universidad de París, sobre *Tempus Pachas*:

Nos pareció estar frente a un verdadero poema digital y no un poema digitalizado, en el que se encuentra un gran dominio de la tecnología, que no deja de recordar la precisión requerida para la elaboración del artefacto verbal. Es un poema tradicional y un tratamiento diferenciado y respetuoso de la imagen, de la voz, del sonido y de los textos. Cada uno de los medios conserva su complejidad, su poder y su gestión, al tiempo que participa en un conjunto significativo que solicita con su fuerza emocional, memorial y política, una verdadera colaboración por parte de los artistas que contribuyen al proyecto como de los receptores.

II

Jorge Flores habla sobre cómo utilizar una investigación durante la creación de un largometraje. Entre las diversas ideas está presente descolonizar la industria de Hollywood y, por otro lado, está el seguir incentivando la noción de que el cine es un arte que se encuentra entre el arte y la industria. Habermas menciona que tanto la esfera de la ciencia como la esfera del arte se están separando de la praxis de la vida. Esto permite observar cómo, actualmente, ambas esferas están desconectadas de lo que pasa en la sociedad. El cine tiene la particularidad de ser un arte, pero al mismo tiempo es una industria de entretenimiento. Entonces, la idea era, más que hacer una producción ultra artística, desarrollar un trabajo que mezclara la vocación artística con la vocación industrial para mantenerse en cercanía con la sociedad. Pensaron el cine como una experimentación filosófica bajo el concepto del filósofo y dramaturgo francés, Alain Badiou. Él manifiesta que el cine tiene la capacidad de mostrar las problemáticas que son importantes para una sociedad en el momento que están sucediendo, y también, por la cuestión industrial, las películas tienen que inmediatamente ser atractivas para el público. Es así que encontraron una genealogía y una metodología del largometraje.

Muchas veces, el cine trata los temas que también se están discutiendo en la Asamblea Nacional, o que son titulares en los periódicos, porque tiene que estar, como menciona Badiou, enganchado con temáticas que son importantes para la sociedad. Es así como encontraron, entre todos los involucrados en el largometraje, la solución de trabajar un tema con gran importancia actual para el país: el ecologismo. A partir de esa idea, Flores encontró la novela *Don Goyo*, y decidió llevarla al cine. Una de las mayores motivaciones detrás de esta elección es que la obra es considerada como la primera novela ecológica del continente y una de las primeras del mundo. Para adaptar la novela utilizaron un concepto de dialogismo intertextual, propuesto por el académico norteamericano Robert Stamm, bajo la idea de adaptar la novela al cine; Stamm sostiene que la adaptación es una transformación de una materia en una nueva forma, pero esta sigue manteniendo su composición general.

Durante el desarrollo del guion se acercaron a varias personas que habían trabajado o estudiado el tema de la cultura montuvia para que formaran parte del proceso de escritura. También se consideró otras películas como *La Tigra*, de Camilo Luzuriaga, y otros medios audiovisuales que resaltan la cultura local. Después trabajaron con quienes viven en la locación donde filmaron, en Bucay. Los habitantes fueron parte de varias escenas del largometraje e integraron el proceso creativo de la grabación. La película dejó de ser del director para estar atravesada por múltiples subjetividades.

Las temáticas que querían abordar estaban enfocadas en la aproximación hacia la cultura popular, pero desde una óptica distinta, enfocada en la construcción o descolonización de lo montuvio. Sirvió mucho el ejercicio intelectual, que se basó en mezclar el realismo del cual está cargada la novela junto a uno de los géneros cinematográficos más comerciales como el *thriller*. El punto es no solo deconstruir y dar una mirada diferente a lo que se quiera descolonizar, sino que también se debe valer de un lenguaje accesible para poder llegar a la gente. Si logran descolonizar y el resultado queda en abstracto, quienes están desvinculados de la esfera del arte no van a entender unas ideas tan complejas. Pero no va a ser difícil para una persona común y corriente acercarse a una deconstrucción o una descolonización de la novela *Don Goyo*.

III

Vanessa Pérez conversa acerca de los acercamientos que la carrera de Artes Escénicas, en conjunto e individualmente, ha tenido con los procesos de investigación-creación. Cuando se plantean las metodologías en la diversidad, en primer lugar, se debe establecer a qué exactamente se refiere la palabra «diversidad». Al situarse en un espacio colectivo se puede pensar en diversas corporalidades, por ejemplo: filosóficas, sexo-genéricas, generacionales, o la relación que cada ser humano tiene con su propio cuerpo. En su intervención, hace énfasis en que la experiencia del cuerpo será mencionada constantemente, no porque el cuerpo sea un territorio exclusivo del artesano, sino porque es desde

este lugar que una persona puede relacionarse con otros seres y varias materialidades.

Para David Le Breton, los seres humanos experimentamos y percibimos en relación con un determinado contexto cultural, influenciados profundamente por estructuras sociales y políticas, y en correspondencia con ello, construimos un universo sensorial-perceptivo singular. El aula o la sala de ensayo, pensadas como espacios de encuentro para la práctica, el aprendizaje y la experimentación, se extienden más allá de una determinada estructura arquitectónica. Es un lugar donde no existe un límite entre los procesos. La construcción de sentido que acontece en un laboratorio de creación también establece una relación pedagógica que modifica a cada uno de los participantes mediante las diferentes maneras de percibir y percibirse.

En las prácticas que realizan los docentes y estudiantes de la carrera de artes escénicas, se busca que las vivencias sensibles sean el contenido de cada clase de laboratorio, puesto que es la única forma de generar un acercamiento hacia lo creativo sin pretender llegar a un resultado determinado que solo se sitúe en la experiencia. *Prácticas del mirar* es un ejercicio que desembocó como proyecto de investigación a inicios del 2023. Este ejercicio surgió a partir de interacciones sobre cómo abordar los procesos creativos que se mueven en un espacio-tiempo, y también invita a problematizar las formas en las que aparecen otros cuerpos. Partiendo de esto, Vanessa Pérez plantea las siguientes preguntas: ¿qué nos motiva? ¿Qué nos mueve? ¿Cómo crear desde un espacio-tiempo determinado? ¿Cuál es el tiempo-espacio para hacer una obra? ¿Cómo materializarlos, imaginarlos? ¿Es necesario llegar a un destino determinado? ¿Cuándo se transforma el objetivo de la investigación-creación? ¿Cómo aparecen las metáforas en el cuerpo?

Para explicar el valor del proceso que se le da a la experiencia, Pérez habla sobre su bitácora de viaje que la acompañó durante todo ese tiempo. Hay cuatro puntos claves que le permitieron tener una hoja de ruta para saber hacia dónde se estaba dirigiendo. La primera es la búsqueda, que sirve para escudriñar en los materiales sensibles, por ejemplo, la palabra como el puente entre el pensamiento y el cuerpo y la escucha para profundizar en el campo sensorial. El segundo punto es el hallazgo. En esta ruta se encontró con algunos autores que permitieron

orientar ciertas inquietudes y materializar algunas ideas. Byung-Chul Han menciona en *La sociedad del cansancio* la pedagogía de mirar como una tarea que todo humano debe asumir en estos tiempos de crisis. Es una oportunidad para una vida contemplativa, que es más activa que la hiperactividad. Otra práctica que le permitió realizar una especie de contemplación es el *qigong*, una parte del arte marcial chino. Y el gran encuentro también está con la pequeña danza, planteada por Steve Paxton como una apuesta política del no hacer en una sociedad que plantea la hiperactividad como forma de existir.

El tercer punto es el encuentro que se desarrolla con el resto de personas a través de un ejercicio de transmisión y comunicación. Por ejemplo, la lectura que hacen los otros permite construir una realidad, un discurso del cuerpo. Ese es el espacio social donde realmente ocurre la vida y la danza. Finalmente, está el arribo, que se basa en desembocar en prácticas de mirar para plantearlas como un ejercicio interactivo con la escena cotidiana. Pérez se situaba en la avenida 9 de Octubre como una manera de relacionarse con esta ciudad en la que la violencia, hasta cierto punto, está normalizada. Para Pérez, situarse ahí fue una apuesta política.

Para culminar, comparte algunas rutas para abordar lo diverso dentro de los procesos creativos y pedagógicos. En primer lugar, está la exploración somática. La persistencia en la observación del cuerpo profundo y la sensación del movimiento, lo que se conoce como sinestesia o sentido del movimiento que se materializa en metáforas que luego regresan en forma de pensamientos. En los laboratorios de *Dislocar* se propuso un espacio de experimentación-creación enfocado en la relación entre cuerpos con y sin discapacidad. Uno de los participantes fue Ángel López, un artista que tiene parálisis cerebral. Su condición le impide regular su tono muscular y su movimiento. Luego de ejercicios de respiración, y otros que trataban sobre emociones de fuerza física, gravitatoria y físicas en el movimiento, Vanessa Pérez observaba cómo Ángel se permitía modificarse en su relación con la tierra y el rodaje.

Sin embargo, la sorpresa no fue el cuerpo de Ángel; lo que sorprendió a Pérez fue el cuerpo de Niki, otra bailarina y estudiante de la carrera en ese momento. El cuerpo de Niki estaba siendo modificado por el de Ángel. Ninguno de los dos pretendía ajustarse a otro cuerpo, solo

se adaptaban con sensibilidad, en profunda conexión dialogada, a un espacio compartido. No había jerarquías, en realidad había una retro-alimentación bastante generosa, y eso fue algo que dio luces gigantes durante el proceso de laboratorio.

IV

Nicolás Schvarzberg dirige el proyecto Cocina Afroecuatoriana y Patrimonio Cultural, que tiene como objetivo reavivar la colaboración social y resiliencia comunitaria mediante el arte, la comida y la innovación. Es un proyecto de investigación que propone documentar saberes de la cultura afroecuatoriana a través de diversos lenguajes artísticos. Es financiado por la Embajada de los Estados Unidos a través de fondos concursables, e involucra a tres organizaciones sociales que tienen un largo recorrido. Una de ellas es la Unión Nacional de Trabajadoras del Hogar y Afines (Untha), un gremio con enfoque de género. Y también está la participación de la Fundación Karibu, una organización que busca difundir las prácticas y el pensamiento afro. También está la Asociación Comunitaria Hilarte, una fundación que trabaja en pedagogía y rehabilitación física, emocional y psicológica a través de las artes. Son tres organizaciones diferentes, pero que tienen mucho potencial de poder complementarse entre ellas. También tienen como socios y aliados a Sam Houston State University y Oklahoma State University, que participan en el desarrollo de la metodología del proyecto.

Los objetivos de este proyecto son identificar prácticas artísticas y culturales en la gastronomía afro, promover el emprendimiento cultural y social y generar insumos pedagógicos a través de programas en línea que se puedan utilizar en alianza con las otras organizaciones. La metodología es definida como participativa y transdisciplinaria, puesto que cuentan con una diversidad de personas y de intenciones. En estos procesos es importante reconocer las diferentes agendas y objetivos que tiene cada uno de los actores y cada una de las agencias involucradas, es así que se obtienen diferentes perspectivas que enriquecen el debate.

En todo proyecto participativo se tiene que preguntar qué decisiones se están tomando, quiénes están tomando esas decisiones, y cuál

es la calidad de esas decisiones y de las cosas que se plantean. Es primordial transparentar los procesos y generar diálogos y un trabajo horizontal entre las diferentes instituciones que intervienen en el proceso. Los proyectos vinculados con diferentes organizaciones de base, en muchas ocasiones, se llevan algunos beneficios que se pueden traducir en formas de talleres, infraestructura, o implementación de algún laboratorio, pero los sueldos generalmente quedan por fuera. Por este motivo, tienen gestores y artistas involucrados de las mismas organizaciones, lo que ha permitido tener reuniones quincenales en las que surgen debates, diálogos y se toman las decisiones en conjunto para saber qué se avanzó, qué funcionó, qué no funcionó y qué es lo que deberían ir avanzando. También deciden qué tipo de actividades se hacen, quiénes van a estar involucrados, y de qué forma se van a llevar adelante.

Mediante la conjugación de todos estos elementos encontraron diferentes hallazgos, datos e informaciones que les permitieron generar varios análisis que enriquecieron las conclusiones del proyecto. Los hitos que lograron son importantes para la metodología de investigación porque potenciaron a que el proyecto creciera más de lo esperado. La primera fue una jornada completa donde las tres organizaciones prepararon un taller para las otras organizaciones. De esa forma dialogaron para conocer sus experiencias, sus trayectorias, sus recorridos, sus luchas y sus metodologías. Se partió principalmente por un proceso de lectura, pero fue derivando rápidamente en la necesidad de la escritura, de reflejar las experiencias y las cotidianidades de las mujeres afro del sur de Guayaquil. Es importante destacar que cuando trabajaban con las mujeres, de la misma forma tenían que trabajar con niños. Las mujeres, por lo general, acudían con sus hijos, y eso es algo que tenían contemplado en la metodología.

Hicieron capacitación audiovisual y jugaron y trabajaron con diferentes lenguajes expresivos. Esto les permitió crear sus propios guiones y, previamente, realizar cortos sobre el encocado de pollo, la colada de verde y el aceite de coco. Uno de los cortometrajes fue seleccionado para ser presentado en el Festival de Cine Documental en Ciudad de México. También un grupo de marimba se encargó de grabar un disco de música llamado Afrodescendientes, este recopila canciones originales y tradicionales que hablan sobre los ingredientes de las comidas.

Algunos hallazgos parciales que obtuvieron más allá de la producción artística, es que todo afroguayaquileño está atravesado, de alguna u otra manera, por la migración. Hay muchísimas historias de migración, y no necesariamente hay una migración directa entre Esmeraldas y Guayaquil, sino que también hay una triada con la ciudad de Quito, a donde acuden en consecuencia de escenarios de violencia, abuso y discriminación.

Por otro lado, está el rol de las mujeres como portadoras, guardianas y transmisoras de saberes de la cocina; pensar al arte de cocinar no solo como espacios gastronómicos y culinarios, sino como espacios donde se trabaja la salud y el cuidado, un rol importantísimo para las mujeres afro. Y, por último, cuando se trabaja con comunidades hay que pensar en el tipo de metodologías que incluyan a la comunidad entera. Las madres asistían con sus hijas, abuelas, sus tías, y toda su familia. El enfoque no debe abordar únicamente a los usuarios beneficiados.

V

Pedro Cagigal ha aplicado la metodología de relación poética desde hace más de tres años en las clases de pregrado, y desde el 2022 en las clases de posgrado. En la Universidad de las Artes, esta metodología también ha sido aplicada por otros docentes en las clases de Laboratorio Interdisciplinar, y se hizo una profundización de sus técnicas en la clase de Metodología de Investigación Interdisciplinar que se imparte en la maestría de Arte y Nuevos Medios. Los estudiantes emplean esta metodología como un recurso útil y adaptable para varios tipos de investigación y de procesos de creación artística.

A partir de esto, Cagigal ha desarrollado un artículo académico que se divide en dos partes. La primera es la metodología objeto de frontera. La segunda es la pedagogía interdisciplinar y la pedagogía de las artes, bajo un enfoque crítico hacia la sistematización de los procesos creativos. Este trabajo parte de la necesidad de la academia en artes por estructurar y sistematizar procesos de enseñanza para dialogar con sus estructuras institucionales, puesto que de esto surgen artículos, sílabos, bibliografías, metodologías y demás. Pero, por otra parte, es muy

complejo y riesgoso intentar definir los procesos de creación artística, porque el arte constantemente experimenta con formas de negar y modificar las disciplinas. Como ejemplo, está lo que sucede con la instrumentalización de la creatividad, específicamente con el pensamiento de diseño, que se ha utilizado desde hace décadas como parte de políticas innovación, y se ha convertido casi en un requerimiento obligatorio de la formación empresarial. Es un tipo de instrumentalización de la creatividad enfocada directamente a procesos de mercado, que de alguna manera se apropia de los saberes y necesidades sociales. Con la llegada de las inteligencias artificiales se presentan múltiples formas de automatizar los procesos creativos que requieren de conocimientos y experiencias que el arte ha desarrollado y construido. Para Cagigal, la metodología de frontera es, hasta cierto grado, codificable, pero más que tener una receta busca ser una guía flexible y autocrítica.

La metodología de frontera parte de las necesidades de enseñanza universitaria en arte, por un lado, para implementar procesos creativos en las aulas a través de la dotación de herramientas para que artistas puedan investigar y posicionarse éticamente frente a los temas que abordan. Por otro lado, para desarrollar y teorizar un lenguaje común entre las distintas disciplinas artísticas. Esta metodología es desarrollada a partir de estas preguntas: ¿qué tienen en común todas las disciplinas artísticas?, y ¿cómo puede haber una metodología y un lenguaje para que los artistas de distintas disciplinas puedan dialogar entre sí? Esta propuesta metodológica está focalizada en los procesos de conceptualización artística, y utiliza la metodología interdisciplinaria para adaptarla a una estructura de investigación por medio de un abordaje poético y un posicionamiento sensible frente al tema de estudio.

Para llevar a cabo la conceptualización, lo primero que se hace es identificar un motivo, una pulsión o una consigna que denote el proceso de creación. Se pretende que este motivo se transforme en un tema de estudio a través de las fronteras y de una reflexión colaborativa. Es así como se trabaja el motivo desde la función de un afecto y se abre una interrogante sobre la afectación personal en los participantes. Siguiendo a Frédéric Lordon, y basándose, a la vez, en la fenomenología de Spinoza, el afecto es un concepto de la potencia que se registra en el cuerpo y es una consecuencia de las relaciones y de la estructura donde se desa-

rollan los individuos. El afecto viene a ser una emoción movilizadora, por eso la pregunta a los participantes para definir su motivación es la siguiente: ¿qué es lo que les conmueve suficientemente para movilizarlos? De esa manera, la investigación se sujeta a un interés personal que puede surgir de una vocación, curiosidad o de una indignación o dolor, o de formas de visibilizar o exponer imágenes faltantes en la esfera pública. Al lograr esta primera fase, ya se puede iniciar un proceso de investigación para que los participantes puedan posicionarse poética y estéticamente sobre su tema para definir un acercamiento artístico.

VI

Puede haber expresiones artísticas que tienen una capacidad *performativa* mayor. Un montaje de danza o de teatro, o la exhibición de una película, entienden el montaje escénico como algo «espectacular» en comparación con el trabajo de tesis de un estudiante de pregrado en Literatura, que está sentado consultando archivos, y cuyo trabajo final va a ser un texto de investigación. Por este motivo es importante entender aquellas peculiaridades que tienen las distintas escuelas en la Universidad de las Artes. Cecilia Velasco empezó a trabajar en la universidad en el año 2018, por lo tanto, es testigo de cómo la institución empezó a reconocer en la creación artística el estatuto de un trabajo de investigación. Cada vez más, desde los consejos consultivos de investigación se trata de darle prestigio, no solamente al artículo académico, sino también al producto de la creación artística. La idea es que una novela o un poemario se legitime como un trabajo de investigación y haya criterios específicos para juzgarlo como tal, más allá de que sea acogido y aplaudido por un comité anónimo, puesto que lo literario tiene sus propias peculiaridades y, por ejemplo, un producto literario es legitimado por un consejo editorial y atraviesa otro tipo de procesos de curaduría.

Para Velasco, decir que alguien pertenece a una universidad de artes genera la idea de que todas las escuelas trabajan entre sí, pero tiene la impresión de que a veces todos están muy segmentados y únicamente se enfocan en el área de su especialidad. En la Escuela de Literatura, en la experiencia de Velasco, tratan de dar importancia al tema

de las preguntas. Una interrogante no surge solamente como algo que desata un proyecto de investigación, sino como algo que desata también un proyecto de creación. Cecilia comenta sobre una conversación que tuvo con Natalia García Freire: la escritora cuencana argumentó que cuando empezó a escribir se planteó preguntas, algunas a sí misma, a su inconsciente, a sus procesos de escritura más personales y privados. Después vinieron otras preguntas de investigación que tienen que ver con el lenguaje. En el caso de quienes están en el área de la literatura, el lenguaje es su materia prima, su herramienta y su recurso personal. Este lenguaje, que diariamente se usa con un fin pragmático, cambia para ser dotado con una potencia creativa, polisémica y ambigua.

Algunos de los proyectos de la Escuela de Literatura tienen que ver con una investigación en artes, pero como un estudio propio desde la producción literaria. Muchos proyectos de investigación y de creación de la escuela están relacionados con asignaturas como talleres de escritura en narrativa, en poesía, en dramaturgia, en textos no ficticios, y también con asignaturas como edición, en las cuales se busca crear proyectos creativos e investigativos para sostener proyectos de publicación de los propios estudiantes.

VII

Lupe Álvarez empieza por leer tres líneas que describen sus prácticas de investigación en el campo de las artes visuales.

1. La investigación histórica sobre el arte, orientada en la articulación de nuevos relatos sobre la modernidad estética en contextos periféricos y en confrontación con las corrientes hegemónicas actuales.
2. La investigación curatorial en proyectos específicos que instalan discusiones oportunas en escenas locales.
3. La investigación como un aparato metodológico que escruta el lugar que tiene en las prácticas artísticas y en los procesos creativos un campo heterogéneo de saberes agrupados pragmáticamente bajo el rubro de teoría.

Estos tres puntos se vinculan a partir de un eje transversal: la pedagogía. Cada proyecto, insertado en cualquiera de ellos, genera un importante saldo pedagógico encaminado a encontrar su objetivo. Para que funcione, esta idea de educación debe ser capaz de reconocer sus límites para asumir los desafíos de un universo de prácticas artísticas en constante reconstrucción. Durante la intervención de Álvarez, se enfoca en el tercer punto, puesto que considera que tiene mayor pertinencia para el foro.

Según James Elkins, estudioso de la educación artística: «Reflexionar sobre la enseñanza y el aprendizaje del arte debería formar parte de la enseñanza y el aprendizaje del arte». Álvarez interpreta que Elkins ha lamentado el extravío, en la segunda mitad del siglo XX, de una pedagogía articulada que defina ciertos principios sobre los que se levanta una educación especializada con cierto grado de solidez, funcionalidad y replicabilidad. Para Elkins, falta el debate y la articulación entre las cátedras para ahondar en las carencias que se cobijan en la libertad académica y en los cruces entre pedagogía y práctica artística. Lo que redunda, para Elkins, y Álvarez piensa como él, es un liberalismo sobre el que es difícil reflexionar en términos conceptuales y críticos.

El horizonte teórico con el que conversan las prácticas artísticas reconocibles dentro del mundo del arte es inabarcable. Esta extensión hace insostenible el proceso curricular de prácticas consolidadas en campos disciplinares como la historia, la estética, o la teoría del arte. Cabría hacerse la pregunta acerca de la posibilidad de consolidar en una misma materia los ejercicios históricos, teóricos y críticos en cualquier investigación académica. Para ello es necesario elaborar métodos no convencionales que fortalezcan la práctica pedagógica en artes, entendiendo esta como una caja de herramientas cuyo uso es aplicable a situaciones que permiten contar con datos y experiencias invaluablees, en el sentido de pensar este tipo de enseñanza en su *performatividad* como vulnerable e inacabada.

Resulta fundamental articular la práctica pedagógica desde preguntas como: ¿quiénes son nuestros estudiantes de arte? ¿Con qué criterios del arte vienen? ¿Desde qué habilidades y plataformas creativas acceden a una formación artística? ¿Cuáles son sus expectativas en re-

lación con nuestra enseñanza? Algunas se despejan en las instancias de admisión, pero a medida que un estudiante transita por los espacios de aprendizaje, ¿cómo debe ser aquilatado? La respuesta proviene de la práctica, de la experiencia en el trabajo con esos grupos.

Una brecha insalvable entre las prácticas artísticas y las pedagogías institucionalizadas podría ser, como afirma Philip Menon, la condición necesaria para gestar una vitalidad crítica y política. Lupe Álvarez ha trabajado desde hace mucho tiempo en elaborar un proyecto pedagógico con intencionalidad crítica que haga de los estudios teóricos una herramienta que amplíe el horizonte de comprensión de las prácticas artísticas. La intención no es solo explorar los relatos históricos establecidos o las perspectivas filosóficas más influyentes sobre el arte, sino apuntar a que el ejercicio creativo de los estudiantes pueda ganar en autonomía y posicionamiento propio, y que estas perspectivas reconocidas en sus propios intereses les ayuden a discernir rutas para bosquejar un itinerario personal.

Este proyecto funciona de la siguiente forma: una historia del arte que abandona la perspectiva historicista, evolucionista y teleológica del relato lineal, para reemplazarlo por genealogías pertenecientes a lo que se denomina espacio cultural ampliado del arte, mostrando mediante ejemplos históricos y actuales los conceptos que articulan las prácticas artísticas que no se corresponden con el cambio disciplinar y jerárquico del arte. De este modo, conceptos como desmaterialización, discursividad, *performatividad* y existencia entre las artes se despliegan en prácticas concretas que encarnan problemáticas pertinentes a su momento histórico y a sus contextos.

Una de las ideas fundamentales es tomar conciencia sobre cómo las instituciones, tanto a nivel internacional como local, intervienen en la visibilidad y reconocimiento y condicionan los procesos de construcción de las prácticas artísticas. Y cómo, a partir de tales procesos, se consolidan relaciones con otros campos del saber que transforman las concepciones sobre la figura del artista y de los destinatarios, y expanden el horizonte metodológico y conceptual sobre el espacio del arte. Esta metodología, en la que el estatuto de contemporaneidad está constantemente sometido a escrutinio, cancela el tipo de relato funda-

do en artistas, obras o corrientes artísticas que funcionan como claves maestras para una historia del arte. Otros puntos que activan esta forma de historicidad son la desjerarquización de la geografía norteamericana céntrica como contexto del relato.

VIII

María del Pilar Gavilanes comparte una de las metodologías que ha empleado con los estudiantes. La idea es pasar de la narrativa que cada uno tiene de su barrio a la narración como herramienta de transformación de la mirada y de la experiencia. El primer método, con respecto al barrio, está dividido en tres partes: observar, nombrar y escoger. La segunda parte es narrar, ficcionalizar y sintetizar. La tercera parte es traducir. El objetivo es tratar de mirar más de cerca los barrios a los que cada uno pertenece.

Cada estudiante puede ir con una imagen de Google Maps, llevar un *sketch*, o también fabricar su propia cartografía. El objetivo es tener consigo su pedazo de territorio para poder configurar una ciudad imaginaria. Ellos se sitúan y empiezan a describir lo que han encontrado en sus barrios. Para María del Pilar esto es interesante porque en ese ejercicio surgen diversos descubrimientos. Un estudiante fue con una cartografía, solo eran dos líneas. Y aquello también es un territorio, porque permite pensar en cómo es posible relacionarse con la nada. Para este tipo de interrogantes y nuevas propuestas hay un momento de investigación para buscar referentes artísticos.

Para ficcionalizar, pensando en la forma narrativa, hay estos textos que hablan de especies y espacios, pero que también proponen formas narrativas muy singulares. Por ejemplo, lo importante del texto *Las ciudades invisibles* es que está escrito como un cuento, en él se puede ver reflejado el relato de contar un mundo propio, que es lo que propone esta metodología. La idea es que logren habitar su barrio mediante obras, artistas, canciones, referentes teóricos y demás, para así crear una mininarrativa. Luego de esto sigue un breve ejercicio de fanzines en los que la mininarrativa ya no puede ser contada con palabras, sino que debe ser manifestada con imágenes. Y así continúa la investigación

con nuevos referentes artísticos y teóricos a partir del tema escogido. Es un proceso de creación e investigación que permite encontrar la singularidad de sus territorios y resaltar la importancia del trabajo colectivo desde una perspectiva crítica.

IX

Sofía Mera dirige su intervención a los jóvenes estudiantes de artes, especialmente de danza, quienes muchas veces, a pesar de reconocerse con un mundo interior complejo, nutrido y cambiante, temen sumergirse en procesos de creación. A quienes alguna vez han sido señalados arbitrariamente como demasiado estructurados o con poca imaginación para crear. A quienes se ilusionan con una comedia romántica o con algún otro elemento de la cultura pop y descubren una revelación creativa que censuran por no coincidir con los ideales artísticos de sus contextos. A quienes por hábito lograron instalarse en un tipo de identificación que desaprueba sus nuevas inquietudes creativas. A quienes sostienen su saber desde una experiencia viva y se encuentran abrumados con tantas dudas ante la investigación en arte. A todos los que están descubriéndose como artistas en sus distintas facetas, campos y ámbitos.

Para Mera, saltar es empujar el piso con los dos pies y desplegarse de él mientras se suspende en el aire por una pequeña fracción de tiempo. Pero para alguien que se moviliza en una silla de ruedas, saltar podría ser respirar profundamente y sostener la respiración para luego exhalar y abandonar su peso en la silla. Con esto quiere decir que la interpretación que cada persona elabora sobre su propio cuerpo no es la misma para todos, indistintamente si se refiere a la misma parte del cuerpo. Los procesos de indagación, desde la interpretación de Mera, siempre son corporales porque remiten a una práctica del cuerpo, en donde incluso la conciencia, la imaginación y el pensamiento están sujetos a la experiencia material del cuerpo, y esta es la que permite buscar, preguntar, relacionar, mover y componer.

Aquella imagen es aún viscosa y viva y habita en un territorio aparentemente inabordable como la imaginación, está influenciada y afectada a extremo por la propia subjetividad, y a veces está sostenida

en tiempo por la recurrencia de un deseo o de una expectativa material. De esta forma, Mera considera la investigación en arte como una posibilidad *enactiva*, es decir, de poner en acto o de promulgar algo que reside en lo intangible pero también como algo que evoluciona o muta tanto como subjetividad y materia. De ahí su pertinencia en todas las esferas sociales, objetivas y educativas como una fuente legítima de conocimiento y un recurso reflexivo acerca de la propia existencia y convivencia. El trabajo sería aquella disciplina en combinación con una subjetividad ejercida sobre algo material, por ejemplo: arcilla, papel, cuerpo, luz, sonido, etc. Y es de vital importancia en el quehacer del artista esa relación, o que se atienda esa relación que ocurre entre conciencia, cuerpo, imaginación, materialidad, lo intangible y lo palpable. La pregunta acerca de cómo investigar y crear, reside en ese nexo, y parece ganar relevancia en ámbitos más académicos.

Las metodologías para la investigación y creación suelen ser tan diversas como las personas, los artistas y las creaciones. Para Mera resulta interesante reflexionar sobre cuáles son estos motores que sostienen la práctica creativa. Por esta razón, menciona la cercanía que tiene su trabajo con personas con discapacidad, lo que ha provocado que evolucione su propia concepción de la relación entre arte y discapacidad. Al inicio, sus motores y motivaciones tenían que ver con un activismo para defender los derechos de participación de las personas con discapacidad en las actividades artísticas. Actualmente, el motivo de su quehacer es más simple, quiere observar qué pasa al intentar comunicar su voz y todo su cuerpo a alguien que no escucha.

Su objetivo es estudiar el mecanismo que hace posible que un cuerpo con parálisis conecte con una sensación de suavidad y ligereza, y así expanda su repertorio de movimiento a cualidades menos rígidas. La afectación que se da con el involucramiento de personas con discapacidad no solo es a nivel de pensar metodologías accesibles para generar movimiento en esta diversidad de cuerpos, Mera también ha permitido defender su propia singularidad como artista. El nombre del proyecto que dirige Sofía Mera es *Dislocar*, se llama así en el sentido de sacar algo de su lugar o posición habitual para validar la amplias posibilidades corporales y subjetivas.

Afecto como metodología y praxis: resistencias, ciudad y comunidades

Gabriel Erazo

ENCAE (Quito, Ecuador)

María Fernanda López

Universidad de las Artes (Guayaquil, Ecuador)

I

Gabriel Erazo cuenta su experiencia con la migración cultural. Él es originario de Guayaquil, pero en el año 2010 migró a Quito para estudiar Actuación Teatral en la Universidad Central del Ecuador, puesto que en su ciudad de origen no existía la posibilidad de cursar esta carrera en una institución universitaria pública. Por esta razón, recalca la importancia de lo que denomina «espacios culturales hacia el buen vivir». Toda persona afecta y se ve afectada por el entorno del que forma parte, por esa razón es necesario entablar una relación que permita sostenerse ante la vulnerabilidad que se vive en el país.

Sumak Kawsay, traducido como «buen vivir», está estipulado en la Constitución del Ecuador desde el 2008. Atahualpa Oviedo Freire, pensador quiteño, denomina al *Sumak Kawsay* como la capacidad de dar y recibir mutuamente para poder encontrar un balance entre nuestras acciones y la naturaleza. Para poder estar bien de forma individual es esencial estar bien colectivamente, formando así un equilibrio.

La resistencia es una de las palabras claves para aproximarse hacia aquel «buen vivir». Los museos y las galerías son espacios de resistencia porque permiten conservar la memoria. Así mismo sucede con otros tipos de espacios sociales, como, por ejemplo, las escuelas, las cuales permiten acoger a la colectividad y, a la vez, conservar el patrimonio popular. Para ejem-

plificar esto habla sobre el caso de la Okupa Uvilla, antes conocida como Casa Uvilla Centro Cultural. El fenómeno Okupa es básicamente tomar los espacios abandonados, sean propiedades privadas o públicas, para recuperarlos a favor de acciones políticas y culturales. Erazo suma un nuevo término: crítica. Esta se produce porque responsabiliza al sistema de la acumulación de bienes, originario del capital que propone la idea del derecho a acumular, la cual dice: «Alguien que trabaja tiene derecho a comprar todas las cosas que quiera, así sea que no les de uso». Luego de diez años de trabajo, están intentando desalojar a la Okupa Uvilla, vulnerando la lucha social a través de actos de anti y contracultura.

Otro término que tiene gran importancia para casos como el de la Okupa Uvilla es «posición política». Esta acción es contracultural porque va más allá de los esquemas de «yo soy un artista que recibe aplausos y recibe una buena paga». Lo que interesa es establecer una relación del trabajador de la cultura con los diversos tipos de trabajadores que existen en la región, para así desarrollar grandes grupos que velen por la seguridad y la justicia social, y así poder encontrar solidaridad y apoyo para hacer frente ante quienes pretenden amenazar a los trabajadores mediante actos deshonestos.

El siguiente ejemplo es el de la Escuela Popular y Centro Cultural de Pambachupa, un espacio de regeneración cultural. El aluvión que ocurrió hace más de dos años en Quito afectó a este centro, fue así que el vecindario empezó a unirse a través de lo urbano: las mingas. Se armó un manifiesto de la comunidad a favor del cuidado. A partir de ello, se creó la escuela donde se trabaja el tema del abono, las ferias en el parque, los murales y demás exposiciones. Este fue el punto de partida para una regeneración cultural. Pero, al igual que la Uvilla, los desalojaron. Ambos representan las consecuencias de la desvalorización de la cultura. ¿Dónde está la juventud despierta? ¿Dónde estamos queriendo activar estos espacios?, cuestiona Erazo. Su respuesta es que todo comienza en la memoria, en la importancia de escuchar sobre estos dos casos, de varios que existen, para saber de dónde partir y pensar hacia dónde hay que dirigirse.

II

María Fernanda López explica al público que la II Bienal de Arte Urbano en Contexto Comunitario «Haciendo Calle» tiene como objetivo que en una comunidad se genere una raíz y, a partir de esta, expandirse hacia

cada uno de los integrantes que conforman aquel espacio. Para lograr esto es muy importante la aplicación de la gestión cultural y la curaduría, que sirven como dispositivos políticos para fomentar la participación ciudadana y presentar obras artísticas de manera significativa y coherente para las comunidades.

Tiempo antes de empezar con el proyecto de la Bienal de Arte Urbano realizado en Nuevo Ceibos, sector de Socio Vivienda, se encontró lo siguiente:

1. Una directiva absolutamente cohesionada que contaba con el apoyo de toda la comunidad.
2. Servicios básicos como agua, luz, alcantarillado, agua potable y recolección de basura, que en países como el nuestro, y bajo contextos tan violentos, es significativo.

Había una organización barrial sostenida, servicios básicos, y también lo más importante: interés de la comunidad. Estos tres factores son sustanciales para la gestión de arte urbano, pero es muy importante no ingresar mediante actitudes violentas y hegemónicas, que se producen cuando se llega a un sector para desarrollar actividades sobre las que la comunidad no tiene conocimiento previo y, sobre todo, que en ningún momento pidieron. La resistencia del arte urbano no significa contabilizar metros cuadrados en un mismo territorio para comenzar a pintar, sino socializar tanto con los artistas como con los moradores. Es así como se genera un afecto y se deja afectar por la comunidad.

La Municipalidad de Guayaquil decidió apoyarlos con un pequeño presupuesto. El eje curatorial fueron las infancias, que rinde homenaje a las muertes de niños a causa de la ola de violencia que vive Guayaquil, pero también abre un espacio para dialogar y discutir, por medio del muralismo, cómo la violencia —bajo el contexto del narcotráfico— está causando un profundo impacto en las infancias, dejándolos expuestos a la criminalidad y al abandono. ¿Quién marcha por ellos? Nadie. ¿Quién hace una pancarta por los infanticidios? Nadie. Pero en esas verticales estarán los doce homenajes para aquellos niños y niñas que han muerto, y por quienes nadie se manifiesta.

Crisis y respuestas: herramientas desde la educación en artes

**Natalia Marcos,
Ybelice Briceño,
Marcelo Leyton,
Analý de la Vera**

Universidad de las Artes (Guayaquil, Ecuador)

Camila Martínez

Movimientos de Barrio en Lucha (Guayaquil, Ecuador)

I

Natalia Marcos da inicio a la mesa mediante una contextualización del momento social, histórico, político y cultural que se vive actualmente. Para comprender la crisis ecológica civilizatoria actual, concepto trabajado por el politólogo Horacio Machado, se debe tener presente que esta crisis, que es sistémica y estructural, es el producto de 500 años de producción capitalista de la naturaleza y la sociedad, que se moldea constantemente con base en la guerra contra la naturaleza y la subordinación de los seres vivos.

Esta crisis, citando a Machado, alude al profundo estado de *anestesiamiento* ecobiopolítico en el que se encuentran subidos vastos individuos de la especie humana, especialmente los habitantes de las grandes urbes y de las zonas desarrolladas, entre comillas, del mundo, para los cuales pasa absolutamente desapercibido cómo el sistema de producción de tecnologías se erige y funciona sobre el aplastamiento, subsunción y fagocitosis del sistema de vida.

El resultado es un proceso de erosión de la humanidad anclado a técnicas de deshumanización, ambos claves para pensar cómo se articulan los procedimientos económicos, políticos, sociales, culturales a nivel global y, en particular, en el mercado. Esta crisis es un producto de cómo se ha desarrollado el capitalismo en un modo de producción, de hiperproducción y de hiperconsumo de todo tipo de mercancías. Un sistema que transforma a todo, hasta a los seres humanos, en mercancías.

En Ecuador, esta crisis se ha exacerbado con los últimos dos gobiernos. Desde el año 2021, en clara continuidad con las políticas de austeridad aplicadas por Lenín Moreno, el gobierno del expresidente Guillermo Lasso aplicó nuevamente planes de ajuste a través de terrorismo de Estado y un régimen necropolítico. Desde los permanentes estados de excepción, la criminalización y represión de las protestas sociales, como sucedió en 2019 y 2022, una guerra mediática, una guerra de *fake news*, masacres carcelarias, persecución judicial y asesinatos a opositores políticos. Pero también desde leyes y decretos que significaron una mayor reducción del gasto público, más aumento de deuda externa con organismos internacionales de crédito, privatizaciones, tarifazos y fugas de capitales. Entre los efectos palpables, que se ven y se sienten a diario, están las condiciones de desamparo material junto a un aumento indiscriminado de la violencia social, aupado por la alianza paraestatal con el narcotráfico y por el crimen organizado que han convertido al Ecuador en lo que se denomina un Estado fallido.

En este panorama concluye con algunas preguntas que le plantea a la audiencia: ¿qué acciones estamos emprendiendo desde la sociedad civil? ¿Qué posicionamientos asumiremos colectivamente en defensa al derecho a la educación pública y, en particular, a la educación superior en artes, que es nuestro espacio de convivencia, trabajo y estudio? Y la última, sabiendo que hay una crisis de representación política que está atizada por discursos neoconservadores y libertarios que promueven la antipolítica, ¿cómo pensar, en el contexto de una sociedad precarizada, violentada, insensibilizada y crecientemente despolitizada, el voto nulo frente a la continuidad de las políticas de ajuste estructural, de economía y del libre mercado?

II

En el año 2018, algunos integrantes de la Fundación Hogar de Cristo se acercaron a la Universidad de las Artes para solicitar un trabajo de vínculo en Monte Sinaí, en el noroeste de Guayaquil. La propuesta de ellos, en un primer momento, fue realizar una obra de teatro enfocada en hacer conciencia sobre el consumo de drogas. Marcelo Leyton realizó una contrapropuesta: realizar un taller de teatro. Comenzaron con el taller, al que asistieron cincuenta chicos y chicas, entre jóvenes y niños. Fue así como empezaron a trabajar. Después de un mes, se pensó que el proyecto estaría anclado al mes de marzo, puesto que coincidía con las vacaciones de los participantes, así que tenían más tiempo para trabajar con ellos. En el año lectivo es más difícil, porque muchos trabajan, otros cuidan a sus hermanos, entre otras ocupaciones.

Luego de ejecutar el primer taller en mayo, se propuso realizar uno nuevo para formar un grupo de teatro y tener una obra de territorio. En marzo de 2019, tras conformar el grupo teatral, realizaron la primera obra: *Historia de unas muñecas abandonadas*. En total quedaron veinte integrantes. Luego de ese año vino la pandemia, por lo que se distanciaron un poco, pero retomaron sus actividades mediante la virtualidad. Una de las palabras que más se repite frente a estos incumplimientos, la pandemia, y todas las dificultades, carencias y necesidades que existen en esta comunidad, es «confianza». Esta palabra les ha permitido construir y mantener el grupo de teatro, y a partir de este, tejer otro tipo de relaciones. Actualmente, están tratando de hacer una nueva obra. Para enfrentar la crisis a través de las artes es importante hacer un proyecto que no solo demande una sola actividad, sino que sea a largo plazo. Ciertas fundaciones hacen trabajos a mediano plazo, y luego de esto no hay seguimiento. Es ahí donde todo se pierde.

III

Ybelice Briceño comparte su experiencia de investigación activista, que parte de la idea de que se pueden hacer investigaciones respecto a procesos de justicia bajo cuestiones de la mutualidad y de la intimidad, y

también sobre los procesos que se llevan adelante desde perspectivas reflexivas en esa línea. Ybelice trabaja con el Movimiento de Mujeres Diversas en Resistencia. Para hablar de este proyecto, cita a la antropóloga y escritora argentina Rita Segato, quien plantea que cuando a las mujeres las golpean para quitarles el móvil, no es solo la instrumentalidad lo que está en juego, sino que los violentos necesitan golpearlas para poder quitárselo, lo que constituye una dimensión expresiva de la violencia. Lo que está diciendo es que en el acto de violencia se mandan mensajes. Entonces, esa dimensión expresiva es lo que Segato llama dimensión pedagógica. Briceño habla de cómo los feminicidios, las violaciones colectivas, los actos de agresión machistas y misóginas están teniendo una especial crueldad, un enseñamiento y una degradación. Mutilar a una mujer y luego botarla a la basura en una bolsa manda un mensaje que tiene que ver con dos cosas. Por un lado, está enseñando y modulando subjetividad, es decir, creando masculinidades violentas. Por otro lado, está mandando el mensaje de crear en las mujeres subjetividades dóciles, de hacer creer que son cuerpos que pueden ser violados, degradados.

Ante ese tipo de pedagogía de enseñanza, Briceño comparte su experiencia con el Movimiento de Mujeres y Disidencias Diversas, que nace alrededor del 2018, en Guayaquil. Lo que plantea en su investigación es que este movimiento está también desplegando otra pedagogía. Es decir, frente a las pedagogías de la crueldad también se está planteando una pedagogía política, la cual dice que las mujeres y las disidencias son sujetos políticos que pueden posicionarse en el espacio público, específicamente en una ciudad tan machista y violenta en la que salir a la calle implica exponerse a situaciones de acoso. Existe una pedagogía en el sentido de poder hacer críticas, pero también una para subrayar las fortalezas, por ejemplo, no contar con el apoyo de partidos ni vinculación institucional o del sector público, lo que da como resultado un movimiento absolutamente autónomo. Cuentan con toda la fuerza y capacidad de lxs integrantes, al articular toda esa diversidad de personas, que van desde mujeres que trabajan en el trabajo doméstico, en el espacio rural, mujeres de barrios populares, y jóvenes que luchan por el derecho a decidir por sí mismxs.

El movimiento feminista también está enseñando a los movimientos tradicionales de izquierda algunas pedagogías, y en ese sentido también su actividad es política. Estas pedagogías se puntualizan en tres puntos, por un lado, en tener foros de organización más horizontales, es decir, tomar decisiones en asamblea, no con la lógica del partido tradicional, donde hay unos que están arriba tomando decisiones mientras que los demás acatan. Por otro lado, hay una idea en la que el fin multiplica los medios. Lo que se plantea en este movimiento es lo que se quiere cambiar, se necesita un mundo más justo, pero no se trata de buscar cualquier medio porque la práctica política debe ser coherente con la manera en que se distribuye el trabajo político. Como tercer punto están las políticas de cuidado. Los cuidados y los afectos importan, que es algo que no pasaba en la vida política tradicional, donde lo afectivo, lo emocional y el cuerpo, que era totalmente descuidado, eran encasillados en una cuestión racional y mental que se limitaban a sentir únicamente los miedos.

En el paro nacional del año 2019, se reunieron después de vivir en la calle toda la situación de represión. Fue muy violento y temeroso, pero esa unión sirvió para conversar y llorar, así gestionaron un espacio para los afectos. Para cerrar, Briceño plantea que este movimiento tiene lo que se describe como un amplio repertorio de acción colectiva, un concepto que se usa mucho en los movimientos sociales, que implica varias estrategias, desde las formales e institucionales, de ingresar mediante microunidades ante la Corte Constitucional.

IV

Movimiento de Barrios en Lucha (MBL) es una organización de construcción que está tras la búsqueda de romper tejidos de redes para agrupar varios integrantes en distintas organizaciones que representen las bases de cada barrio. La estructura organizativa del MBL se divide por barrios, cada uno tiene dos dirigentes que representan la asamblea barrial, que no agrupa a todo el barrio, solo a las familias que piden afiliarse. Cada uno o tres meses, la coordinación política de las asambleas barriales se reúne para discutir el ámbito de las propuestas.

En el año 2018, el MBL nace en un festival de arte urbano al que denominan como Guayaztra, una crítica hacia Guayarte, nombre que surge de la masacre de Aztra, una matanza de trabajadores perpetrada por la Policía Nacional del Ecuador en octubre de 1977, en el ingenio azucarero Aztra, ubicado en el cantón La Troncal, provincia del Cañar. En este festival se juntaron con todos los esfuerzos administrativos barriales que existían en el momento, fueron escuelas de cine, huertos urbanos y escuelas de formación política con dirigentes. Se juntaron en una jornada artística y después realizaron una reflexión colectiva con los dirigentes presentes; así decidieron formar el MBL.

Para la creación de este grupo fue importante mirar la composición de la clase obrera. Sus herramientas de manifestación para pedir mejores demandas salariales son las huelgas. En este país existe un incremento del 48 % al 53 % de la clase trabajadora precarizada. La crisis económica, el trabajo precarizado, flexibilizado y de autónomos es una parte de nuestra sociedad permanente. Algunas de las integrantes de MBL son vendedoras ambulantes de la entrada de la 8, venden comida o limpian las casas, no tienen un lugar de trabajo que las organice ni cómo construir esa unidad. Por esta razón, MBL unificó el proyecto, porque en el barrio, los trabajadores o trabajadoras que van a distintos lugares de trabajo en la jornada matutina no acceden a un empleo y se juntan de noche en sus barrios. Eso implica que muchas de las agendas sean nocturnas. En efecto, hay una fuerte presencia de mujeres, porque los hombres no están tanto en la asamblea barrial debido a que son obreros, son guardias de seguridad, o se van por quince días a los botes de camarón. El ejercicio de juntarse entre iguales es para entender quiénes son los trabajadores que impactan, puesto que el mercado laboral de este país no los comprende. Todo lo que no ha hecho el mercado formal está en la periferia, por lo tanto, la tarea organizativa del MBL es juntarse según las necesidades que existen en estos grupos.

Tras el nacimiento del movimiento han tenido varios esfuerzos por formar; de allí surge la Escuela Nacional de Formación Política para tejer relaciones con jóvenes y niños, pero realmente fue en respuesta a la crisis que se suscitó en la estructura organizativa del MBL. El COVID-19 fue un momento terrible en Ciudad de México, y a partir de esto se resaltaron las estructuras carentes de esta ciudad, que es altamente segregada. El

centro de la ciudad y los barrios cuentan con servicios básicos, están incorporados al mercado y tienen instituciones públicas. Los barrios de la periferia y sus habitantes no están integrados a la ciudad formal. Se realizó una campaña nacional que permitió que los barrios accedieran a alimentos durante el tiempo en que el mercado estaba estipulando los precios y las personas perdían sus trabajos. Los dirigentes, con mucha valentía, fueron a los mercados en los que recibieron donaciones de varios compañeros y compañeras, es así que lograron recolectar alrededor de diez mil dólares, lo que permitió construir un proceso sistemático de reparto de alimentos.

Repartir alimentos fue un ejercicio pedagógico clave para las respuestas de la crisis. Primero, la compra de alimentos fue un proceso; iban al mercado mayorista a las cuatro de la mañana. Y lo segundo, las canastas se armaban en el barrio con los alimentos que recibían. Por ende, había un ejercicio que permitió dar orden mediante una repartición justa. La respuesta a la crisis permite construir procesos de reparto de alimento en colectivo, conceptualizando que son trabajadores en pacto. ¿Y qué es lo que los lleva hacia el siguiente paso? Obviamente, las canastas después de algún tiempo ya no podían ser financiadas, porque una organización que no es una fundación, o una ONG, subsiste por los aportes de las familias. Por esta razón, se empezó un proceso justo para romper la lógica de los emprendimientos y comenzar uno de producción. Cada barrio tenía que armar productivos y venderlos. Esto obligó a colectivizar jornadas de trabajo y a conceptualizar qué implica hacer las cosas en conjunto.

Así, se dirigen hacia la siguiente gran jornada de lucha. La organización entiende que si van a tomar en serio el trabajo con las familias precarizadas y los trabajadores autónomos necesitan entrar en el sistema de legalizar procesos para ingresar al mercado formal, porque los compañeros no tienen acceso a condiciones de trabajo digno. Y los trabajos autónomos o los procesos de legalización de economía popular y solidaria no son trabajos dignos, sino trabajos que meramente generan ingresos de subsistencia, pero no es ético para los trabajadores.

En el 2023, estaban realizando una asociación textil, una forma de vida organizativa que asociara y educara a todos los participantes. En ese año el propósito fue construir una empresa textil que generara

ingresos para las familias en condiciones de trabajo creadas por la organización popular. Esto implica plantear a la administración popular, ¿cómo y a quiénes deben priorizar?

V

El libro *Historias de vida de las trabajadoras remuneradas del hogar* comenzó a solidificarse en el año 2019. Este proceso se desarrolló a través de la asignatura de Laboratorio en la Comunidad, fue así como Analy de la Vera conoció a Maricruz Sánchez, quien forma parte del sindicato de Unión Nacional de Trabajadoras del Hogar y Afines (Untha), que tiene como objetivo visibilizar el trabajo político, que anteriormente no conocían. Las integrantes de Untha querían hacer un libro que incluyera la memoria del sindicato para rememorar lo que vivieron las trabajadoras que lo fundaron y, hasta la actualidad, lo constituyen.

La construcción del libro se realizó durante la pandemia. A pesar de la virtualidad, el proceso no se trató simplemente de asociarse para obtener un libro; la sensibilización también se hizo presente durante las interacciones que se generaron para recopilar los testimonios. Para trabajar con aquellas historias de vida tan sensibles fue necesario desarrollar un vínculo que no únicamente se limitara al producto, sino a recordar que son seres humanos que merecen respeto. A nivel educativo también fue muy valioso porque el proceso de hacer un libro no era solo entender un paso de manera abstracta, sino que implicó cuestionarse constantemente cómo editar un testimonio, cómo trabajar con la oralidad, y con historias de vida tan sensibles, que en algunos casos implicó tomar decisiones como si utilizar o no el testimonio de alguien.

Este libro no responde a todas las crisis que se están atravesando actualmente, porque el contexto en el que estaban cuando empezaron a construirlo ha variado drásticamente para los encargados en la construcción del libro y también para las integrantes de Untha.

Cultura e investigación universitaria para Guayaquil y sus comunidades

Janina Suárez

Universidad de las Artes (Guayaquil, Ecuador)

Manuel Macías

Universidad de Guayaquil (Guayaquil, Ecuador)

Cristian Cortés

Universidad Católica de Santiago de Guayaquil (Guayaquil, Ecuador)

**Jorge Albuja,
Tina Zarega**

Universidad Casa Grande (Guayaquil, Ecuador)

I

Para Manuel Macías, los proyectos con los que la Universidad de Guayaquil cuenta son clave. Desde la Universidad de Guayaquil (UG), en conjunto con el Observatorio de Políticas Públicas de Guayaquil, lo que tratan de hacer es vincularse para desarrollar análisis que permitan realizar proyectos relacionados con la coyuntura. Las líneas generales son las siguientes: transparencia, democracia y políticas públicas. A partir de esto se han realizado varias acciones, entre ellas la integración de áreas o campos de investigación. La universidad inauguró una Dirección General de Investigación, Innovación y Creación, lo que fue un desafío porque la UG solo manejaba los proyectos de vinculación desde el campo de las ciencias sociales.

Recientemente se acaban de crear la Facultad de Artes y la Facultad de Arquitectura, lo que implica pensar en investigaciones aplicadas desde los espacios de creación, pero también desde la innovación, por ejemplo, en términos de productos, prototipos, etc. Principalmente, las líneas de la Universidad de Guayaquil son de ciencias sociales, pero al sumar la creación, que es un concepto que permite ver la función social del arte, es importante entender qué se quiere hacer con la investigación.

Es necesario saber en qué tipo de investigación se está trabajando. La investigación científica sirve para describir, comprender y analizar los problemas sociales. Por otra parte, hay una más crítica, en el sentido de que trata de ver qué existe detrás de algo. Y también está la investigación que busca transformar. Desde la investigación teórica surge una transformación porque muta la visión de algo, lo que es importante para pensar cómo mirar para obtener nuevos conceptos. La investigación aplicada trata de transformar una realidad, mediante indicadores y resultados concretos. La implicada trata de no investigar algo para resolver, sino que el investigador es parte del proceso de configurar las necesidades. Y está la investigación-creación, que puede crear productos como, por ejemplo, los montajes que se presentan sobre el narcotráfico, que contribuyen de manera estética a visibilizar un problema y a sensibilizar una comunidad. También está la fusión social del arte, donde el actor, mediante lo que ha investigado, puede transformar.

II

En el caso de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, existe un Vicerrectorado de Vinculación, pero al ser una universidad con un gran número de unidades académicas, los proyectos son muy diversos y no todos incluyen o transversalizan elementos que favorezcan al arte y a la cultura. Por esta razón, están tratando de incluirlas como un eje transversal en todos los proyectos de vinculación que existen en las diferentes áreas. De todas maneras, no es el mismo escenario de la Universidad de las Artes, cuyas carreras apuntan directamente a ambas.

Para Cristian Cortés, este es un gran problema, por lo que se necesita que entre todas las universidades haya una integración de todos estos campos, para así lograr que el arte y la cultura sean incluidas en todos los proyectos de vinculación y de investigación.

III

Con respecto a la Universidad Casa Grande, existe un panorama bastante amplio, porque se está repensando cómo generar investigación en la universidad. La Facultad de Ecología Humana, Educación y Desarrollo ha trabajado en un enfoque social muy profundo, sin embargo, cuando se habla de carreras de educación, por ejemplo, de Psicopedagogía, generalmente son separadas del desarrollo de un trabajo sinérgico en el ámbito de la cultura. Una de las intenciones de la universidad es repensar cómo se pedagogiza la educación. Para ello es necesario trabajar la interculturalidad como un elemento transversal, que no solamente se abarque desde la aula, sino que también se aborde desde prácticas de vinculación con diferentes instituciones y fundaciones, para así repensar al docente como un mediador que va trabajando distintos proyectos áulicos que, al final, detonan en trabajos con comunidades culturales, sociales o educativas.

En septiembre de 2023, en la Universidad Casa Grande realizaron una exposición llamada *Arque Paidós 2*, bajo la dirección de Jorge Albuja, que tuvo como objetivo revitalizar la imagen de los educadores y educadoras en el Ecuador. Los estudiantes y las estudiantes de la materia de Pedagogía tuvieron la posibilidad de adentrarse en distintas escuelas y organizaciones locales para buscar estos referentes, que en la mayoría de casos han sido invisibilizados por ser distantes a la academia, pero mediante sus trabajos empíricos realizaron grandes aportaciones a la manera en la que se piensa la pedagogía. Desde esta lógica, están trabajando para aproximarse a temas de educación, pedagogía, psicopedagogía, y otras carreras de la ecología humana. Es así como pueden repensar la educación y la pedagogía desde el contexto local.

IV

Es importante afrontar lo que se entiende por tejido social. Cuando se revisa qué se le pide a la universidad, normalmente, le exigen que resuelva todos los problemas sociales: debe formar al mundo, resolver la violencia de género, vincularse con la comunidad, promover la academia, etc. Para Tina Zarega, es importante discutir este tema porque, en su opinión, en América Latina, desde la pospandemia, los Estados se han precarizado mucho y se van retirando de sus responsabilidades. Si en Ecuador se ha visto el avance del narcotráfico es porque unos entran y otros salen, en este caso, quienes abandonan al país son el tercer sector y el Estado.

El siguiente punto es ubicar las dinámicas de tejidos sociales en sus diferentes dimensiones. Se encuentran en los barrios, en las comunidades y en los gobiernos locales. Y también está la institución universitaria. Por otro lado, el tejido social cuenta con diversas dinámicas, o con relaciones que se establecen en su propio marco. Por ejemplo, una universidad podría decirle a otra qué es lo que necesita o qué debería hacer, pero también deben ubicarse esas dinámicas de manera que puedan generarse críticas que se pregunten hasta qué punto una institución universitaria puede imponer una visión, una forma de vida, etc.

Los tejidos sociales, hablando de agrupaciones, pueden generar dos tipos de procesos en relación a la identidad de los sujetos. A veces, hay comunidades tan violentas que la única manera de contarse es ser violento, no hay otra manera de interactuar. El deber, como Estado, como universidad, es decir que «aquí hay otra cosa» en la que quizá se puede participar, con las limitaciones y los alcances que eso tiene. Estas son tensiones que hay que considerar cuando se realizan proyectos, investigaciones, y cuando se insertan en los procesos de otras comunidades.

V

Manuel Macías opina que la universidad debe estar involucrada con el Estado, pero no es su obligación suplirlo. Es obligación del sistema de educación superior vincularse a los problemas de la sociedad para, en

algunos casos, trabajar de forma complementaria o subsidiaria. Dependiendo de cuáles son las áreas de conocimiento que tiene cada universidad para poder vincularse a los distintos problemas sociales, de los cuales va a formar parte y estará inserta en ellos como universidad, sociedad civil, o como parte de la academia.

Al referirse a la pregunta «¿de qué manera se construyen tejidos de incentivos con las personas que hay en Guayaquil?», explica que la UG tiene un asunto clave desde sus proyectos de investigación y de vinculación con la sociedad. Por ejemplo, en la carrera de Ciencias Políticas se realizó un proyecto de investigación que involucró un proceso de formación con los estudiantes mediante talleres participativos, que luego ellos replicaron en diversos barrios. Entonces, de cierta forma, la UG realiza actividades de formación en términos de la facilitación de talleres, de conocimiento de presupuestos públicos, para capacitar a nuevos profesionales a través de la práctica y la vinculación de ellos con la ciudad que habitan. Así se generan espacios de encuentro que anteriormente no existían, que no los hace el Estado, pero que a la universidad no le cuesta nada hacerlo como parte de un proyecto de investigación, y luego esto se devuelve a las municipalidades o a la función pública por medio de comentarios que indican qué es lo que piensa la gente sobre el presupuesto de Guayaquil, o cómo debería organizarse el gasto respecto a las necesidades de cada comunidad.

En este proceso también se fortalece el tejido social. Para hacer los talleres participativos se ha contado con la participación de cuarenta estudiantes, quienes encuestaron a 1200 personas respecto a sus necesidades en la ciudad de Guayaquil. Otra actividad similar sucedió en 2018. Ante la complicada situación migratoria, tomaron como iniciativa analizar el sentimiento de xenofobia en contra de ciudadanos venezolanos. Lo que realizaron los estudiantes fue no hablar de los métodos cuantitativos, sino aplicarlos. De ese modo surgió una investigación mixta, en la que se dirigieron hacia zonas del centro de Guayaquil para entrevistar a la gente presente en aquellos lugares. Utilizaron la información respecto a cómo se sentían los migrantes venezolanos, pero también incluyeron dinámicas como grabar videos en los que expresaban qué les dirían, en ese momento, a sus familias en Venezuela. Este

tipo de investigación es, quizá, de conocimiento puro, pero al ser difundida tiene implicaciones respecto a qué pasa para que pueda ser dialogada como una investigación más científica.

Como resultado se produjeron materiales audiovisuales que, algunas veces, pueden difundirse, pero el propósito que se cumplió fue crear y mostrar esa parte humana que se olvida cuando se critica a la migración venezolana. Esta es una comunidad de información que permite decir que hay un problema real de violación de derechos o de explotación laboral que merece ser abordado. No con eso se cumple el rol del Estado, pero sí ayudan a producir un debate público.

VI

Las universidades tienen muchos proyectos de investigación y de vinculación, y a partir de esto, Cristian Cortés se pregunta qué sucede después con estas investigaciones, ¿queda un repositorio de esas intervenciones? ¿Están al alcance de las personas a las que fueron dirigidas? A veces parece que las universidades mantienen sus líneas investigativas a espaldas de las sociedades a las que pertenecen. Faltan nexos que integren a la comunidad en general, porque las comunidades de científicos, investigadores y estudiosos son muy reducidas.

Por otro lado, los proyectos de vinculación y de gestión cultural en las universidades, incluyendo a la que pertenece Cortés, son limitados, por lo tanto, se trata de suplir esas necesidades con la consigna de que las universidades deben acceder hacia aquellos espacios a los que no accede el Estado. Pero es imposible abarcarlo todo porque siempre hay prioridades como, por ejemplo, los proyectos de salud, los cuales en el ámbito social son percibidos como más fructíferos. Por ese motivo, el arte y la cultura son colocados en un segundo plano, como un sentido ornamental que no es tan necesario como un proyecto de salud o de arquitectura. En la pandemia, los primeros presupuestos que se cortaron fueron los del arte y la cultura porque no eran prioridad. En todo caso, ¿hasta cuándo el arte y la cultura van a dejar de ser utiliza-

dos como accesorios? ¿En qué momento la prioridad de ciertas universidades serán los proyectos que tengan relación con la vida?

VII

La Universidad Casa Grande ha trabajado con el Ministerio de Educación en un nuevo programa basado en competencias. Así, han desarrollado mesas de diálogo que han permitido encontrar profesores de Guayaquil, particularmente de la zona 8, interesados en descubrir habilidades en los ámbitos de la cultura, la inclusión y la diversidad, dirigidas hacia la ciudadanía global, la interculturalidad y la inclusión social. Aquí surge una gran pregunta: ¿cómo hacerlo? El Estado les demanda a los maestros gestar o activar esas actividades, pero los docentes, en algunas ocasiones, no cuentan con los conocimientos o los recursos para iniciarlas.

Esta demanda de los docentes hacia el Estado se da específicamente cuando se trata de trabajar este tipo de competencias en escuelas y colegios ubicados en zonas históricamente marginadas, especialmente en tiempos tan complejos de violencia como los que se viven actualmente. Hace tres años, Jorge Albuja estaba trabajando con el Ministerio de Educación en un curso de gestión cultural para docentes del Bachillerato Técnico en Artes del Ecuador. Realizaron un curso dirigido hacia ochocientos docentes con el propósito de que ellos desarrollaran proyectos culturales en sus espacios escolares. Lo interesante es que surgieron propuestas como la siguiente, planteada por un docente de uno de esos colegios: «Quisiera convertir mi escuela en un centro cultural de la comunidad circundante, pero ¿cómo lo hago? ¿Cómo se puede gestionar?». Los docentes han trabajado en un mapeo para que los profesores de diferentes partes del país logren localizar diversos portadores de saberes y así trabajar de forma directa con ellos. En algunas provincias del país hubo casos exitosos, pero en Guayaquil llegó la ola de violencia y se estancó lo que se estaba diseñando. Actualmente, los profesores se preguntan cómo reactivar estas funciones si no hay presupuestos para la cultura en el ámbito de la educación.

Una apuesta por la construcción colectiva y solidaria del conocimiento: Red Latinoamericana de Investigación en Artes

Bertold Salas

Universidad de Costa Rica (San José, Costa Rica)

Sebastián Gil

Tecnológico de Artes Débora Arango (Envigado, Colombia)

Mario Maquilón

Universidad de las Artes (Guayaquil, Ecuador)

Ahtziri Molina

Universidad Veracruzana (Xalapa, México)

I

En algún momento del inicio de la segunda década de este siglo, diferentes universidades han empezado a formalizar sus esfuerzos enfocados en la investigación en artes. Ese es el caso de la Universidad de Costa Rica, específicamente su Facultad de Arte, compuesta por Artes Dramáticas, Teatro, Moda y Danza y Artes Musicales. Algo que como universidad han tenido muy claro es que con la diversidad de problemáticas es difícil llegar a una sola estructura metodológica para poder articular elementos que, en algunos casos, van hacia la ausencia, y en otros casos, hacia la acción social, u otros proyectos que no necesariamente son escenarios para un público diferente o tradicional.

El Tecnológico de Artes Débora Arango tiene la revista *Estesis*, con la que, por ejemplo, la Universidad Costa Rica tiene diferentes intercambios: comparten información, artículos, evaluadores, etc. La Universidad de Costa Rica tiene, por su parte, la revista *ESCENA*, que por su nombre parece solo referirse a la teatralidad, pero realmente incumbe a todas las artes. Inicialmente, *ESCENA* era una revista para promover las obras de teatro que se hacían en la Universidad Costa Rica, pero se percataron de que también es un medio de investigación. Respecto a las publicaciones, Salas menciona que se ha trabajado en el intercambio de artículos y de pares evaluadores, una actitud muy propia de quienes dirigen y trabajan en la revista. Pero si hay un artículo académico por reglamento, o si algún documento requiere ser evaluado en la revista, debe ser enviado a especialistas de fuera de la universidad, o fuera del país. La Universidad de Costa Rica ha realizado diversos intercambios de pares y artículos, y se ha pensado, todavía como un proyecto, en si existe la posibilidad de realizar una publicación intercambiando aportes, pero aquí surge una interrogante: ¿dónde se puede publicar eso? A pesar de que la mayoría de las universidades cuentan con su propia editorial, aún falta por conseguir, provocar, intentar y preparar.

II

Para Sebastián Gil, lo que interesa dentro del Tecnológico de Artes Débora Arango es que los estudiantes puedan adquirir las habilidades blandas a través de diferentes actividades. Bajo la idea de la importancia de la producción audiovisual y multimedial como mecanismo de la divulgación y la creación de recursos, esta institución se dirige en dos vías en cuanto a las responsabilidades que tiene.

El lenguaje audiovisual y multimedial deja de ser, a través de las comunidades digitales, un concepto ligado a la reproducción, producción o postproducción de contenido para formatos o industrias. A la facultad le preocupa cómo el concepto de la producción audiovisual y

multimedial se convierte en un mecanismo de divulgación para la creación de recursos en diferentes investigaciones. En el año 2022, iniciaron un trabajo en conjunto con la Universidad Nacional de Colombia y con la Facultad de Minas. Esta investigación pretende consolidar un repositorio multimedia que permita, a través del lenguaje audiovisual y multimedial, generar conocimiento y convertirlo en un mecanismo de divulgación.

A este trabajo se unieron estudiantes con quienes crearon un semillero de investigación internacional llamado Multimedial en Arte. Como grupo han trabajado en la construcción de repositorios digitales en las diferentes áreas del conocimiento manejadas por los integrantes. Los investigadores del Tecnológico de Artes Débora Arango también forman parte de este grupo y se ocupan del asunto exploratorio y de la investigación-creación, pero como un modelo de transferencia de conocimiento real, tratando de distanciarse del uso excesivo del lenguaje académico para que las personas puedan acceder con facilidad a estas investigaciones.

El Tecnológico de Artes Débora Arango parte de las siguientes líneas de investigación: «animaciones y mediaciones» y «confluencias ficcionales de investigación y creación de la interdisciplinariedad en la investigación científica», demarcadas dentro de la facultad. Ambas permiten la producción de toda la episteme inicial, el insumo teórico que se necesita para poder lograr lo que están planteando. Al proponer todos los recursos digitales de la multimedialidad se desarrolla una mayor sinergia en el momento de producir todos estos elementos de orden intelectual y multimedial en beneficio de la investigación. Con el semillero de investigación van a producir los productos audiovisuales multimediales para generar indicadores de previsión de impacto. Tienen el compromiso de producir resultados y actividades de generación de conocimiento con procesos escriturales y artículos académicos para concebir y garantizar la circulación de contenido especializado y cumplir con publicaciones de orden bibliográfico a las que cualquier persona pueda tener acceso desde la red.

III

Mario Maquilón empieza por contar sobre la vocalía de eventos e intercambios académicos, que es lo que se desarrolla actualmente en la Universidad de las Artes, específicamente desde el Instituto Latinoamericano de Investigación en Artes (ILIA). Un punto clave de este medio es el proceso de relevamiento de proyectos de investigación en cada universidad. Desde el ILIA se ha generado una base conjunta de proyectos de investigación con una organización responsable, líneas de investigación, una ejecución breve del proyecto, e investigadores asociados para tener un punto de partida en la asociatividad. Es importante saber qué se está trabajando en otras universidades para a partir de ello poder establecer vínculos y proyectos de trabajo con otros investigadores. Lo que hacen es conocer los abordajes temáticos y detectar necesidades emergentes en los campos de investigación para elaborar metodologías que sirvan como un lente que transmita una visión panorámica de lo que se realiza en el campo de la investigación y creación. Lo importante es aportar y colaborar en las carencias institucionales mediante las fortalezas con las que cuenta el ILIA.

Ese proceso de articulación institucional también requiere, a veces, de improvisaciones para trabajar sobre la marcha y aprovechar las oportunidades que van surgiendo. Por lo tanto, también es un proceso de aprendizaje colectivo, tomando en cuenta que son instituciones de diferentes países, con diferentes contextos académicos, políticos y económicos. Actualmente, la vocalía de investigación trabaja en un programa de articulación de proyectos investigativos que busca generar una confluencia de todas las capacidades en investigación y creación. Este programa internacional e interinstitucional de investigación y creación promueve la articulación de diferentes proyectos con el objetivo de generar una plataforma para acceder a información, bases de datos, bancos de recursos y prácticas de actualización y debate en el marco de una cooperación académica institucional. El acceso a núcleos académicos de trabajo sostenido entre investigadores de distintos países y diferentes instituciones busca normalizar una estructura y una plataforma de colaboración de trabajo conjunto que derive en varios tipos de resultados

y objetivos. También es un marco de movilidad para las personas que están interesadas en los eventos de intercambios académicos.

IV

Ahtziri Molina considera que hace falta hablar sobre las trabas que existen en el camino de la investigación en artes. Surgen algunas interrogantes: ¿cuáles son los formatos?, ¿cuáles son los criterios institucionales?, o ¿qué sucede en otras universidades? También debe mencionarse cuáles son los criterios nacionales que ciñen los financiamientos. Molina, hace algún tiempo, intentó realizar una investigación en conjunto con Argentina y Chile, pero había criterios en México para plantear la posibilidad de hacer proyectos sustentados en financiamientos internacionales. De aquí surgen las intenciones por los encuentros comunes, y hacia ello se dirigen por medio de legislaciones nacionales y de los grandes avances internacionales que permiten pensar en cómo manejar la investigación, producto de la educación superior, a partir de la indización de artículos.

La última excusa que Molina escuchó sobre por qué no pensar en una red latinoamericana fue que la investigación sobre teatro en México no está interesada en lo que sucede fuera de ese ámbito inmediato porque únicamente le importan las temáticas locales. Para Molina, pensar en lo local es imprescindible, pero al abordar lo que sucede en otras situaciones se puede enriquecer el proyecto en el que están trabajando. De ahí la riqueza que este espacio representa, las posibilidades son infinitas y están abiertas a que sean planteadas por quienes están investigando y por aquellos que están en las universidades proyectando lo que desean hacer.



Revista N.º 10
Guayaquil, Ecuador
II Semestre 2024
ISSN: 2697-3596

Contrapunteos

Ambientalismo, ecología y las artes: diálogos y tensiones emergentes

Una de las problemáticas en la que nos hemos interesado en este número es la relación que tienen la producción y la investigación artística con la actual catástrofe ambiental global que recientemente se ha manifestado, por ejemplo, con los innumerables incendios que sufrió la ciudad de Quito en el mes de septiembre de 2024. Esta

materialización del desastre nos exige plantear respuestas también desde nuestro campo particular. Algunas de estas discusiones se han visto, ciertamente, reflejadas en varios artículos, entrevistas o reseñas de nuestra revista y nuestro ánimo en el presente es plantear esta conversación de un modo más contundente e inequívoco, con el ánimo de abrir unas líneas de investigación para futuras entregas de la revista.

Con este ánimo, hemos también de interesarnos en la estrecha —aunque problemática— relación que podrían tener las artes con diversas formas de resistencia y militancia en defensa del planeta. ¿Qué pueden aprender estas organizaciones de las diversas prácticas artísticas y cómo las prácticas artísticas deben acercarse a estas movilizaciones? ¿Es posible que ciertas definiciones del trabajo artístico sean, justamente, el problema? ¿Cómo son en general las representaciones del desastre ecológico global?

Para este número hemos invitado a Antonella Calle, comunicadora social y activista, que ha sido vocera del colectivo Yasunidos. Su trabajo incluye la participación en colectivos como Acción Ecológica y Pacto Ecosocial Sur. Antonella también tiene un máster en Comunicación por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso). Antonella tiene varias publicaciones sobre ambientalismo, especismo y teoría de género publicados en diversas revistas académicas.

Alejandra Zambrano es la directora de la Escuela de Literatura de la Universidad de las Artes. Es también la fundadora de La Poderosa Media Project, con la cual ha desarrollado numerosos proyectos artísticos comunitarios en América Latina, que incluyen la producción de varios cortos documentales y otros trabajos cinematográficos. Recientemente, Alejandra coordinó el volumen *Soñar y vivir la selva: poesía desde el Yasuní* que también tuvo una muestra artística que se montó en la Universidad de las Artes y en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE). Alejandra tiene un doctorado en Literatura Latinoamericana por la Universidad de Austin.

Luis Felipe Lomelí es escritor y catedrático mexicano, ganador de múltiples premios literarios. Ha publicado, entre otros muchos títulos, la novela *Indio borrado* y las colecciones de cuentos *Ella sigue de viaje* (2005) y *Okigbo vs. las transnacionales y otras historias de protesta* (2015).

Luis Felipe también cuenta con una licenciatura en Física y un doctorado en Ciencias y Culturas en cuya tesis investigó sobre las correlaciones entre la ecología contemporánea y los movimientos ecologistas en España, México y Colombia. Actualmente Luis Felipe enseña en la Universidad de Florida.

Con ello, la primera pregunta que les hice es bastante sencilla. ¿Qué valor tienen las artes, y más que las artes la creatividad, en la organización de colectivos en defensa del medio ambiente? ¿Qué rol cumplen en la concientización del problema? En un segundo orden de ideas les estaría preguntando ¿cuáles son las posibilidades reales de la actividad artística de intervenir en los debates sobre la crisis ambiental global? ¿Es posible que las artes vayan más allá de la «concientización»?¹

Antonella

Yo he estado bastantes años en esto y me pareció interesante la pregunta, porque para nosotros el tema del arte en la defensa, sobre todo del Yasuní, diría que ha sido fundamental. O sea, creo que no hubiese podido tener la potencia que tuvo la consulta popular y la recolección de firmas hace once años, después en la campaña que hicimos hace un año, si no hubiese sido entretejida desde diferentes expresiones artísticas. Sin embargo, no es algo que yo lo he pensado mucho. He pensado un poco, primero concientizando lo importante y lo fundamental que ha sido la campaña, porque siento que las formas y las expresiones artísticas

1 Nota del editor: esta conversación ocurrió no sin las interrupciones a las que nos vemos sometidos en un momento en el que la crisis climática se expresa en el Ecuador a manera de recortes en el sistema eléctrico. La conversación fue, por ello, discontinua, fragmentaria, por momentos nos desencontramos, producto de las interrupciones, pero también pudimos compartir un espacio de reflexión intensa y comprometida. Por ello, hemos decidido ofrecer a nuestros lectores una imagen más o menos fiel de la conversación que tuvimos con nuestros invitados vía Zoom. Hemos decidido intervenir lo menos posible en este texto, aunque sí hemos movido algunas piezas del rompecabezas para darle mayor continuidad a ciertas temáticas.

que hemos tejido para las diferentes campañas que hemos hecho por la defensa del Yasuní, durante los diez años hasta anteriores a la consulta, fueron las que nos permitieron llegar a otras sensibilidades de las personas, algo a lo que no hubiésemos podido llegar si no tejíamos desde ahí, si no tejíamos con artistas; con nosotras muchas veces igual, haciendo música, haciendo consignas que van desde trabajar con las letras y otras expresiones.

Creo que esto ha sido fundamental también porque desde el anterior año, yo diría desde 2023, la sociedad ecuatoriana ya está viviendo los impactos de la crisis climática en carne propia, ya la gente está mucho más consciente, pero, sobre todo, lo estás viviendo día a día. Hace once años, cuando empezamos con la campaña del Yasuní, no pasaba eso, entonces era muy difícil que la gente se pueda conectar con la causa del Yasuní, un lugar además tan lejano de las grandes ciudades. Creo que el arte fue uno de esos puentes súper importantes entre la Amazonía, entre la selva, entre Yasuní y las grandes ciudades.

Yo recuerdo una actividad que hicimos afuera de la Asamblea Nacional, en colaboración con compañeros artistas y compañeras artistas, donde nos echamos pintura negra en todo el cuerpo, simbolizando el tema del petróleo. Entonces así la gente podía preguntarse qué es eso. Aquí la gente no sabe ni bien cómo es el petróleo, por eso era útil bañarnos de petróleo y decir, bueno, esto es del petróleo para ir generando consciencia. A partir de allí empezamos a trabajar con carteles y consignas. Yo creo que para eso los y las artistas han sido muy importantes: para crear esos puentes.

También identifico algo superclave en esto: crear estas sensibilidades. También sí creo que es importante pensarse a uno mismo, el arte que ha logrado crear puentes entre la gente en general que no vive día a día el tema de la crisis climática o que no está muy sensibilizada sobre algunos espacios que están en peligro por temas mineros o petroleros. El arte que aparece aquí ha sido uno que no es elitista, que no se queda en las galerías, en los teatros, sino que sale a las calles y se toma a las calles. Porque finalmente, y no estoy desmereciendo el arte que está en los teatros ni que está en las galerías, para nada, pero

sí siento que finalmente esta es una forma de arte igual de importante y fundamental; son espacios donde solo llega un mismo círculo de personas que están tal vez en las universidades, o que tienen alguna sensibilidad y que de alguna forma ya pueden tener alguna información o estar concientizados en estos temas. Entonces, en estos espacios, se habla entre los mismos de siempre. En cambio, cuando se piensan en expresiones artísticas por fuera de estos espacios tradicionales creo que se logra hacer algo más, se logra conectar con otra gente de las clases populares, de las clases medias, que no necesariamente habitan estos espacios más elitistas.

Alejandra

Yo quisiera conectar justamente con lo que dice Antonella, sobre el arte no elitista y también sobre estas expresiones artísticas que suceden fuera de los espacios tradicionales, porque, bueno, como tal vez leyeron ahí en mi biografía, yo trabajo mucho desde el arte, en la literatura, sobre todo, con infancias y con jóvenes, desde hace algún tiempo. Y la literatura infantil y juvenil es justamente una literatura considerada menor, menos importante y que también está por fuera de estos circuitos más tradicionales de la literatura.

El libro *Soñar y vivir la selva, poesía del Yasuní* es uno que sacamos en 2023 aquí en UArtes Ediciones. El libro recopila varios textos e ilustraciones de escritores, escritoras, ilustradores, ilustradoras, que tienen una mirada particular sobre el Yasuní. Algunos de ellos nunca han ido allí, nunca lo han visitado, por eso el título de *Soñar y vivir la selva*. Hay quienes han trabajado ahí, quienes han vivido, que han hecho investigación o activismo por la defensa del Yasuní, pero este libro también permite, de alguna manera, soñar o imaginar este espacio, ir conociéndolo, ir conociendo la lucha, por ejemplo, que realizan colectivos como el que presenta Antonella, por ejemplo, pero desde otra mirada.

Si bien nosotros lo pensamos en un principio como un libro para infancias, es interesante que hace unos meses haya ganado una mención en un premio importante a nivel iberoamericano, y en ese premio lo

hayan catalogado como poesía para jóvenes, no para tan pequeños. Creo que esto lo he mencionado en algunos otros espacios, por ejemplo, mi madre cuando leyó este libro —y lo leyó completo— dijo que cómo esto va a ser un libro para infancia si hay mucha muerte y mucha destrucción. Bueno, es que eso es lo que está pasando un poquito en el Yasuní y en muchos de estos espacios que están siendo destruidos por la minería y el extractivismo, etc.

Pese a ello, yo sí creo que este es un libro que se puede trabajar con toda la familia, desde los niños hasta los abuelitos, porque lo que hace es acercarte a ese Yasuní desde lo sensible, desde la palabra, desde la potencia de la imagen, y no necesariamente desde un mensaje más como una moraleja, o un mensaje donde les dicen a los niños exactamente qué es lo que tienen que hacer.

Esto nos lleva a otro tema, porque yo también hago mucha investigación sobre literatura infantil y juvenil y en algún momento me puse a revisar todas las obras nacionales que de una u otra manera tocan el tema ambiental. Y lo que yo veo en la mayoría de esas obras es que siempre los niños terminan con una moraleja, diciendo a los niños o a las niñas qué es lo que tienen que hacer y cómo tienen que defender la naturaleza o, por ejemplo, reciclar. Muchas veces estos mensajes aparecen como sueños que se les aparecen a los niños en forma de animales. Los animales de repente cobran vida y empiezan a hablarles o aparece algún ser fantástico, entonces los niños se dan cuenta de que están haciendo mal al botar basura, usar plástico, etcétera. Justo el año pasado estuve en un congreso y escuché algunas investigaciones que se han hecho desde el punto de vista de la recepción, donde dicen que estos libros no tienen mayor impacto. Un libro que le dice a los niños qué es lo que tienen que hacer para cuidar la naturaleza, tiene casi cero impacto si lo relacionamos con otros libros.

Se han hecho, sobre todo en Europa, muchos estudios de esta naturaleza para saber si sirve esta literatura o no, para cambiar la concepción que tienen los niños sobre ecología, las especies en peligro de extinción, etc. Pero no, los niños lo toman como un libro de ficción, como cualquier otro. Pueden estar leyendo Harry Potter o pueden estar

leyendo un libro en defensa del Yasuní. Tomando en cuenta eso, la apuesta por este libro era que no fuera moralizante, que no estuviesen diciendo qué es lo correcto.

Pero, tal vez conectando con lo que dijo Antonella de ese *performance*, de cuando se pintaron con pintura negra para representar el petróleo, yo podría hablar de una ilustración que tenemos aquí y es de Cristina Yépez Cardemilla. Justamente el tema que ella trabajó es el del petróleo, la representación del petróleo, los colores, en esta mujer, los animales. Y sin decir mucho, sin explicarles a los niños de qué va esto, cuando hacemos mediación y hacemos un análisis de las imágenes, de a poco, los mismos niños van llegando a lo que queríamos en un principio tratar de transmitir.

Entonces tenemos unas imágenes superpotentes, por ejemplo, el trabajo de Gerald Espinoza. A él le tocó el tema de las especies en peligro de extinción. De modo que, cuando te pones a trabajar esto con las infancias, los niños, niñas, jóvenes, son muy observadores y van descifrando las diferentes ilustraciones y se dan cuenta de que estos animales, en esta ilustración en particular, están pintados, son los niños que pintan un mural, esto va acompañado de un poema de María Auxiliadora Balladares sobre el animal que ya no existe. Entonces, es como ir trabajando y utilizando herramientas efectivas de mediación lectora para llegar a tocar estos temas, en este caso sería la defensa del Yasuní.

Cuando hablamos de temas como el Yasuní, hay personas, colectivos, que trabajan en diferentes espacios. Tal vez nosotros no estamos en las calles, en el activismo, en temas de legislación, o en la misma Amazonía, en la selva, pero lo que estamos haciendo es ofrecer de alguna manera otro tipo de libros que son muy escasos en países como el nuestro, pese a que tenemos este tema presente y nos atraviesa la historia, nos atraviesa el cuerpo, y dar otras formas de trabajarlo a través de arte en un libro que, además, es bonito. Eso también es importante, es un libro que además es hecho en papel ecológico, sobre todo que hemos tratado de hacerlo llegar, para que tengan este libro, para que se les pueda trabajar en estos programas de mediación.

Luis Felipe

Me parece un tema fascinante el que se expone en la mesa. Creo que obviamente no vamos a llegar a nada, porque además es muy complicado tratar de tener una respuesta certera o un tipo de solución como las prendas de vestir tipo *one size fits all*, es complicadísimo. Creo que yo soy el más viejo aquí, entonces creo que por eso mismo soy el más cínico, pero trato de ser optimista. Entonces quisiera empezar diciendo que una de las cosas que les pasa a los movimientos ambientalistas en general, ya sean los artistas que se meten en cuestiones de medio ambiente, o escritores, o activistas en general, es que pasa lo mismo que con otros movimientos de tercera generación o tercera vía y es que estamos como redescubriendo el hilo negro a cada rato. Luego, cuando uno se pone a investigar o a estudiar, resulta que ya hay un montón de cosas hechas atrás, pero que por alguna extraña razón no dejaron una huella o no nos parecieron importantes.

México, por ejemplo, tuvo uno de los proyectos ambientalistas infantiles más exitosos de la televisión, *Odisea Burbujas*, y todos los mexicanos crecieron con esto que no sé si se llegó a pasar en Ecuador. En España estaba Rodríguez de la Fuente con *Fauna* y otros programas o Jacques Cousteau en Francia. Sin embargo, en mi generación, crecimos viendo *Odisea Burbujas*, que además lo pasaban en Televisa, que no es una televisora necesariamente ambientalista, a pesar de eso con el sentimiento de que no se había hecho nada y que estaba todo por hacerse. Y este es solo un ejemplo, igual podríamos hablar de las legislaciones en materia forestal o reservas naturales, etcétera. Por poner otro ejemplo, y ya que Alejandra hablaba de los libros infantiles, habría que decir que desde los noventa ha habido en México un *boom* de libros para niños, tanto libro álbum como el más tradicional, que tienen que ver con cuestiones ambientales. La primera generación de libros, como mencionaba Alejandra, eran aquellos libros con moraleja, y como todo libro con moraleja, terminaba siendo odiado por los niños. No importa que sea un cuento de hadas o un libro ambiental, si es un libro con moraleja. Ahora vemos esta nueva generación de libros donde el lector es el que debe llegar a la conclusión por sí mismo, y esos me gustan más.

Estos serían un par de ejemplos que vienen de la cultura pop, con Televisa, y de los libros, pero también hubo otro movimiento en

México que entraría en la línea de lo que Nicole Seymour llama *Bad Environmentalism* o ambientalismo malo y que son todas expresiones irónicas que tienen un trasfondo ambiental. En los noventa, por ejemplo, en mi ciudad, en Guadalajara, apareció un grupo llamado El Personal, cuya canción que les hizo más famosos se llamaba *Nosotros somos los marranos* y era superfeliz. Obviamente no es el único, también estaban estos italianos con una canción que todos cantamos en Latinoamérica, la de «vamos a la playa, uo, uo, uo», que significa «vamos a la playa a bailar porque ya cayeron las bombas atómicas», nomás que esa parte se nos olvidó.

Yo creo que todas estas expresiones y muchas otras más ayudan, como decía Antonella, aunque todavía no llegamos a saber cómo articular eso, para hacer un cambio de conciencia, si es que va a haber un cambio de conciencia, que tampoco es algo de lo que estoy muy seguro que pueda ocurrir. O un cambio como yo, Luis Felipe, quisiera que exista ese cambio. Sí ha habido cambios y eso me parece un avance. Por ejemplo, en contraposición a lo que dicen estos libros europeos que menciona Alejandra, en México, en mi infancia, uno de los deportes favoritos de todo niño era matar alimañas, o sea, veías una lagartija y el chiste era cazarla, veían un pajarito y había que matar un pajarito, etcétera. Y eso ya no sucede. Entonces sí hay un cambio de mentalidad que tiene que ver con todos estos productos culturales que pueden ser artísticos o no, aunque esa ya es otra discusión: han modificado la manera de relacionarnos en la sociedad.

Entonces, sí, creo que ha habido ciertos cambios donde, por supuesto, la cuestión principal es este aspiracionismo que tenemos: consumir de forma descarriada todo lo que podamos consumir y desechar todo el tiempo. Y obviamente hay una tensión entre el consumo y la conservación, que es el problema que analiza Caroline Merchant. Es decir, mientras la idea del éxito, el de ser una persona empoderada, libre, etcétera no esté atado a la expresión del consumo y la presunción del consumo, que eso en otros lugares se da menos, en Europa, por ejemplo, son menos presumidos que en Latinoamérica. En Latinoamérica nos encanta presumir que tenemos cosas. Los ricos son súper *flashy* y de alguna manera todo mundo busca ser muy presumido. El ejemplo típico

en esta presunción es el reguetón y otros géneros musicales en donde se busca presumir que se tiene dinero. Evidentemente este tener está totalmente en contra de cualquier cuestión ambiental.

Antonella

Ahorita que escuchaba a Alejandra, recordaba que nosotros hace un año, un poco más, hicimos la consulta popular por el Yasuní. Lo que hicimos fue invitar a varios artistas, a diseñadores que dibujan, que ilustran, y les dijimos: «Dibujen ustedes lo que quieran, y lo que ustedes quieran, como ustedes vean», pero no les dijimos cómo debían hacerlo ni les dijimos una consigna, una frase, nada. Luego, lo que hicimos fue imprimir afiches de campaña por decenas o cientos y cada uno de nosotros fuimos a pegar ese trabajo en todas las calles. Fue lindo porque eso que normalmente hubiese estado, tal vez, en una exposición, en una galería, salió a las calles y la calle se convirtió en eso.

Creo que ese fue un ejercicio superimportante, de cómo se teje entre la defensa de la naturaleza y el arte. También creo que todas las expresiones artísticas sirven, incluso las que son, tal vez, más, digamos, menos profundas. Me refiero a lo técnico, porque yo también soy comunicadora social y también estoy pensando mucho en los públicos a los que queremos llegar, cuando necesitamos, digamos, plantearnos una campaña para la defensa de un río. En ese sentido, a veces hay expresiones artísticas que pueden ser más digeribles, más fáciles, y creo que son muy necesarias. Pero también hay, digamos, expresiones artísticas diferentes. Por ejemplo, hay una chica acá en Quito, que ustedes deben conocer, que se llama Sozapato, que dibuja increíble. Siento que lo que ella dibuja está muy lindo, pero además se mete también a investigar y no se queda en frases como «la vida vale más que el oro», que son totalmente válidas y necesarias, pero, en cambio, sí valoro que haya artistas que se metan más a investigar y conectar eso con sus trabajos. Creo que eso también es necesario, porque desde ahí también se va haciendo una pedagogía, de los temas científicos o desde los datos, que también es muy necesario para no quedarnos en superficialidades.

Alejandra

Yo creo que los libros en sí mismos no generan nada. O sea, yo le doy este libro a un niño, un joven, a un adulto, lo va a revisar, va a decir «qué lindo», me quedo con esta ilustración, y seguramente la va a guardar. Entonces, ya quisiera yo que después de una lectura el libro fuera tan potente —hablando de este en particular, puede ser cualquier otro libro— para generar ese cambio en la conciencia o ese conocimiento del que estás hablando, esa sensibilidad, la potenciación de los afectos, pero no creo. La clave, sigo creyendo, está en la mediación y para eso tenemos que entender también el rol de quien hace mediación lectora.

Aquí en la universidad hemos trabajado este libro también con estudiantes de la carrera de Literatura, quienes poco a poco se están interesando más en la mediación. Entonces tenemos todo ese corpus, que aquí en Ecuador no es tan variado y tan bello como México, por ejemplo, y poco a poco van surgiendo más libros interesantes. Ahora que Luis Felipe habló del caso mexicano, nosotros tuvimos hace dos años, aquí en la Universidad de las Artes, la visita de Adolfo Córdoba, que es un gran escritor y crítico de literatura infantil. Adolfo trabajó junto con un colectivo o con una comunidad en un libro que se llama *Hacemos nuestro río*, que viene en una cajita de cartón. Ese libro se trabajó en una localidad de Veracruz con la comunidad. El libro tiene que ver con la vida a las orillas del río Papaloapan.

En este libro hay fotografías realizadas por fotógrafos profesionales, por los niños, hay un *flipbook*, un mapa que se convierte en papalote, en cometa. Muchos elementos en esta cajita, y que se han presentado en varios lugares, en exposiciones interactivas y demás. Y claro, yo creo que este es un proyecto que nace de la formulación de algunas preguntas sobre cómo podemos cuidar y proteger los espacios independientes de un río en particular, pero que también tiene sus derivas y que ha ido creciendo, y que se va multiplicando, y que también se lo utiliza como un ejemplo para realizar otro tipo de trabajos de cocreación con las comunidades.

Entonces yo creo que es importante el trabajo con las comunidades, comunidades ampliadas, ya sea dentro de una universidad, o un poblado, o un barrio. Creo en la mediación, creo en estos momentos de

aprendizaje colaborativo, de cocreación, porque así es como, un poco conectando con lo que dijo Antonella, yo también creo que el arte es más político de lo que creemos, y creo que ahí está ese poder.

En el caso del trabajo con infancias, también siento esa responsabilidad enorme sobre quién está acercándole este objeto a niños. Sobre todo, siempre queremos hablar de destrucción, del caos, de política. Y ahí hay un género en la literatura infantil que es el libro informativo que, sobre todo, ha trabajado en términos de divulgación científica.

Soñar y vivir la selva: poesía desde el Yasuní es una colaboración con colegas de una estación científica en la Amazonía ecuatorial que, en algún momento, escuché decir que producen un montón de artículos académicos sobre todas estas especies de peligro de extinción y todas las cosas que miden en el Yasuní, sin embargo, estos *papers*, sabemos, quedan en un círculo muy reducido. Solo la gente que entiende del asunto puede tener acceso. La pregunta es cómo hacemos la traducción de ese conocimiento generado en estas investigaciones y cómo las llevamos a otro público en otro formato.

Luis Felipe

Voy a retomar algo que dijo Antonella. Ella plantea que la pregunta correcta no es qué deberían hacer los artistas, sino qué debemos hacer nosotros como sociedad junto a los artistas. Y estoy totalmente de acuerdo con ella, porque los artistas pueden hacer lo que les da la gana y cada uno va a hacer lo que pueda o lo que quiera, de acuerdo con sus propias posibilidades, su propia vida, etcétera. Más bien tendríamos que preguntarnos por la cuestión comunitaria, como en el ejemplo que daba Alejandra del libro sobre el río Papaloapan. De allí que estoy de acuerdo con la mediación, incluso si solo fuera por la disponibilidad de los productos culturales. Aparte del libro al que se refería Alejandra hubo este proyecto realizado por el Instituto Californiano de Cultura.

Baja California Sur es uno de los estados más olvidados del país, nadie sabe que existe. Cuando dan el clima en la televisión la cabeza de la persona que da el clima tapa el estado y nadie se da cuenta, porque nadie vive ahí, vive muy poca gente. Lo que hicieron allí fue involucrar a la

comunidad para que escribiera las historias de las microcomunidades, ayudarles con el trabajo de edición. Hay desde la historia de un pescador, que es brutal, porque habla de cómo fue partícipe de la devastación de las comunidades de tiburón en el golfo de California, simplemente porque quería tener una vida mejor que jamás alcanzó a tener. La historia la escribe el pescador. Y así hay varias historias. Lo que después hizo el instituto fue recorrer todo el estado, que es inmenso, es como del tamaño de Panamá con varios pueblitos miniatura, para dejar los libros a disposición de la comunidad y que desde allí se pudiera entablar un diálogo con las propias historias que allí surgieron.

Eso me parece fantástico y fundamental, sin embargo, está la problemática de cómo se puede hacer esto bien en comunidades pequeñas y apartadas como Baja California Sur, pero ya en las metrópolis, donde tenemos este ardid por sentirnos parte de la globalización, se complica. Cuando vivimos en un lugar como Guayaquil o Guadalajara o Buenos Aires, ya nos importa menos lo local y estamos como más distanciados de lo local y ahí hay todo un problema que se puede abordar.

Respecto a si las artes generan conocimiento, yo creo que sí, que las artes generan conocimiento, aunque no sabemos cuál es. Es decir, no existe, o por lo menos yo no conozco, ningún tipo de metodología o teoría que hable de cómo se genera conocimiento en las artes. Sí existen teorías sobre cómo generar conocimiento, por ejemplo, conocimiento afectivo, a través del archivo, de la literatura, de la historia oral, de la cocina, etcétera, pero con las artes hay esta suerte de rompimiento —o hay una ignorancia tremenda de mi parte—, porque si con el libro la dificultad es la disponibilidad del material que no está al alcance del lector —y no sabemos lo que va a pasar con el lector, que ya no está al alcance del autor, ni del editor, ni del distribuidor, ni nada, sino que ya depende del lector—, con las artes el problema es que están en un lugar muy apartado llamado el museo y al museo normalmente no se va, porque tiene todas estas cuestiones elitistas, tiene este discurso que aleja a la gente de los museos, aunque sean gratuitos. Hay todo un revestimiento de que debes de entender la obra y si no lo haces eres ignorante, eres inculto o eres de clase baja y ese tipo de cosas. Esto es algo que se debería de romper, aunque no tengo idea de cómo.

Volviendo a la pregunta de cómo generar conocimiento, se me ocurre que genera conocimiento por algún lazo afectivo, por alguna cuestión casi metafísica en la que el oyente o la audiencia o el visor siente algo, le pasa algo, y no sabemos exactamente qué es, salvo estas teorías metafísicas decimonónicas, tipo *La fenomenología del espíritu*, y allí hay un cambio sustancial que es maravilloso porque es impredecible. Es decir, la obra de arte que le parece genial y trascendental a una persona es totalmente irrelevante para otra; pero, además de ser impredecible, es permanente. Todos recordamos esa obra de arte —y digo obra de arte en general, puede ser un grafiti— que nos cambió la vida. Y muchas veces terminamos en una facultad de artes, escribiendo libros o dando clases por esa obra de arte que nos cambió la vida, que nos cambió la forma de ver la vida y no sabemos cómo. Es decir, no es ni una transmisión ni una generación de conocimiento que sea racional y, en este sentido, hablo de lo racional como lo critica Paul Feyerabend, que dice que lo racional es solo una forma de pensar muy poderosa, pero también muy limitada.

En la generación de conocimiento creo que también ocurre otra cosa que es maravillosa entre los artistas —y allí incluyo a los escritores y a los músicos— y es que en las obras de arte —que luego resultan más significativas para el propio artista— el artista no está completamente consciente de qué fue lo que expresó. No sé si me explico, pero se trata de una obra de arte que supera al artista mismo como persona y su circunstancia y va mucho más allá. Entonces, quién sabe cómo se genera ese conocimiento porque el artista tampoco es consciente de cómo se generó.

Lo último que me preguntaría es cómo el arte, aunque me gustaría problematizar esta cuestión, puede hacer este trabajo. Una de las aproximaciones que se ha hecho para decir cómo el arte genera conocimiento, conciencia, acción es este asunto del *shock*, del arte como *shock*. Pienso en esta exposición superfamosa, comentada por Luis Camnitzer en *On Art, Artists, Latin America, and Other Utopias*, llamada *Tucumán arde*; se crea a partir de este *shock*, de la intervención, de encontrar una manera de mostrar esto allí e impactar a la audiencia. Sin embargo, y esta es la parte problemática, pese a que el arte sí logra crear conciencia a partir de estas propuestas, también estamos en una

sociedad *pos-shock* donde hay demasiados *shocks*, entonces ya no sé si una obra de arte que busque provocar esto en la audiencia realmente cumple su objetivo. Pensando en estas manifestaciones, donde van los muchachos y le echan salsa de tomate a la obra de arte, ya no estoy seguro de si esto genera el *shock* que generaba en los años setenta.

Antonella

Creo que el arte es profundamente político, aunque hay personas que creen en el arte para el arte, para mí es totalmente político, incluso si los que se dicen que son apolíticos son los propios artistas. Creo que desde ahí ya hay como una construcción, por una parte. Por otra, creo que en las expresiones artísticas con las que hemos trabajado tal vez sí hay como un poco este interés de concientizar, digamos.

Pero ahí está justamente eso que decía Alejandra y que también ha mencionado Luis Felipe, de la moraleja, no creo que ese trabajo haya tomado esa postura. Creo que eso le da otro valor y otra llegada, porque no estás aleccionando a las personas, sino que estás tratando de llegar a otras fibras, a otras sensibilidades, que eso es importante. Yo también creo —y soy muy consciente— que también el medio, o los grupos, los grupos artísticos y los artistas en sí son grupos muy precarizados. Yo no soy artista, pero veo otras realidades, tampoco podemos estar exigiendo o pidiendo cómo deberían de involucrarse más o menos, o por dónde podrían ir, porque son ya un medio bastante precarizado. Pero en cambio, sí creo que es superimportante seguir exigiendo estos puentes en donde se pueda seguir dialogando, seguir construyendo diferentes formas de llegar a las sensibilidades de las personas desde ese ámbito. Sobre todo, porque tarde o temprano, seas artista o seas activista, el tema del cambio climático nos atraviesa a todes y, tarde o temprano, el incendio llega a tu casa, o te quedas sin agua, o hay cuantos meses de sequía y tal vez ya no hay tanto un alimento, entonces están como profundamente entretejidas, el arte lo hacemos los seres humanos.

A partir de ahí, no creería que resulte fácil saber qué deberían hacer los artistas, sino más bien cómo seguimos entretejiendo la defensa de la

Amazonía; sobre el ambiente luchando contra el cambio climático junto a los ellxs, desde también sus propios aportes y las propias cosas que podemos aprender de las diferentes expresiones artísticas y con las que pueden estas discusiones aportar también a los artistas.

Luis Felipe

Estoy de acuerdo con la idea de que una vez que algo se convierte en un tema se pierde totalmente la sustancia, se pierde totalmente incluso la lucha —que es una palabra que no me gusta usar demasiado— y se banaliza totalmente el tema. Eso sí pasa mucho, ya sea porque se deja de investigar la parte científica o porque no se cuestiona el locus de enunciación de quien hace esa crítica literaria o esa obra artística. Allí hay un gran tema para elaborar porque, por un lado, me parece que es necesario que exista esa crítica, esas obras, esos libros, porque el tema se sigue manteniendo en la mesa. Pero, por otro lado, sí causa desasosiego y desazón cuando hay casos, por ejemplo, como el del tren maya, este megaproyecto del expresidente de México, y la gente que más protesta vive en la ciudad más contaminante del país, es decir, en la Ciudad de México. Este desbalance de desde dónde estás hablando, si tu huella ecológicamente es inmensa, y quieres hacer que la gente que vive allá viva sin tener ni el diez por ciento de los beneficios de la contaminación que tengo yo con luz eléctrica, es muy problemático.

También cuando un tema se convierte en moda, aparecen ciertos temas puntuales, que no es solo el ambientalismo en general, sino que se escogen ciertas cositas que se convierten en moda. Por ejemplo, los derechos de los animales. En este debate entran todas las cuestiones de clase social, de raza, etcétera, y se olvida la multiplicidad de relaciones que existe entre diferentes comunidades con los otros seres vivos no humanos. Un ejemplo de esto, aunque medio absurdo, es el siguiente: aquí en Florida queremos adoptar un perro. Entonces resulta que hay ciertas asociaciones que dan perros en adopción —bueno, en verdad no te los dan, hay que pagar cientos de dólares por el perrito— con las cuales hay que comprometerse a tener visitas domiciliarias de parte de la asociación que adopta el perro. Esto suena bien en teoría, desde el punto de vista de los derechos de los animales, pero si uno se pone a pensar que

las personas que manejan estas asociaciones son usualmente de la clase alta y cómo la persona que quiere adoptar el perro puede ser una persona de clase baja o una persona racializada ya se complica bastante la cosa.

Cuando aparecen ciertos temas que se ponen de moda hay que prestar atención. Por ejemplo, Yasuní fuera de Ecuador también es un tema de moda y está en los temas de estudio de muchísimas clases de español en Estados Unidos, ni siquiera en las clases de cuestiones ambientales y de ecología, sino en las clases de cultura latinoamericana. El problema es que esto no va más allá del siguiente razonamiento: «Miren ustedes lo que está pasando en el Yasuní, ay, qué triste, punto». No hay una reflexión sobre por qué tenemos el aire acondicionado encendido si estamos a 25 grados centígrados o ese tipo de cosas. Y es allí donde la cosa sí se vuelve muy superficial y empieza a perder fuerza. La otra cuestión donde yo veo que empieza a perder fuerza es cuando empezamos a criticarlo todo. A veces como académicos o como críticos o como artistas luego se busca este bichito de «¿qué cosa no se ha dicho?, entonces vamos a decirlo porque yo soy muy original». Y, entonces, si alguien tiene una idea maravillosa de decirle a la gente que si dejamos de usar popote reducimos nuestra huella ecológica, siempre hay alguien que dice que «está bien, dejemos de usarlos, pero ahí está Repsol que tiene una huella ecológica maravillosa, entonces eso que haces no sirve de nada». Entonces, esto se vuelve una situación complicada y es psicológicamente insoportable porque nos obliga a estar siempre al tanto de lo que está pasando.

Creo que se podría ir un poco más de allí o tratar de sobrepasar esta etapa y utilizar otras formas que pudieran ser más lúdicas para poder comunicar los mensajes. Es decir, no este moralismo en el que nos subimos consciente o inconscientemente todos los que dedicamos a cuestiones ambientales, sino intentar ser más amenos, porque, a fin de cuentas, es el mundo en el que vivimos y a todos nos gusta sonreír y bailar, etcétera. Por eso, me parecen que hay novelas como las de Luis Sepúlveda, como *El viejo que leía novelas de amor*, que son bellísimas y pueden ser tachadas de cursis por personas que nos sentimos más intelectuales y de tal, pero es una novela muy linda porque es esperanzadora. Y creo que falta un poco esto, falta ir dando un poco de esperanza en estas cuestiones también.

Alejandra

Luis Felipe me botó la palabra que más me gusta: esperanza. Creo que me voy a quedarme ahí. Hace un par de meses me invitaron a dar una clase virtual en un programa de español en una universidad en California, para hablar del Yasuní. A propósito de lo que dijo Luis Felipe, el Yasuní es un tema que se ha puesto muy de moda, y también es triste, pero sentí que toda la exposición que hice no sé qué tanto impacto iba a tener. No sé si la profesora realizaría otros momentos de reflexión posteriores a mi intervención. Se puede quedar como un tema de moda. Eso también lo veo mucho. Pero yo creo que la esperanza, al menos desde el trabajo que yo realizo con estos libros, con las mediaciones, con las clases, los talleres que hago, es pensar que siempre puede haber otras formas de conocer, de sensibilizarnos, de hablar de estos temas difíciles. Estamos hablando de la naturaleza, de temas ecológicos, pero bien podrían ser otros, violencia de Estado, política, en fin. Y hay otras formas en donde nos podemos encontrar, y yo le apuesto mucho a los lectores más jóvenes, porque creo que desde ahí se puede hacer otro trabajo de sensibilizar, aunque a mucha gente le parece como que estos son cosas cursis, a muchos les parece cursis, pero creo que eso también las hace más potentes.



Revista N.º 10
Guayaquil, Ecuador
II Semestre 2024
ISSN: 2697-3596

Entrevista

The first part of the paper discusses the importance of understanding the cultural context of the research. It highlights the need for researchers to be sensitive to the values and beliefs of the communities they are studying. This is particularly important in the field of education, where cultural differences can significantly impact learning outcomes. The paper then moves on to discuss the challenges of conducting research in diverse cultural settings. It notes that researchers often face difficulties in establishing rapport with participants and in interpreting their responses. To address these challenges, the paper suggests several strategies, including the use of local informants and the development of culturally appropriate research instruments. The final part of the paper discusses the importance of ethical considerations in cross-cultural research. It emphasizes the need for researchers to obtain informed consent from participants and to ensure that their research does not cause harm to the communities they are studying.

Entrevista a Narda Alvarado

Narda Alvarado es una artista visual boliviana que, sin embargo, se resiste a esa definición tan tajante, la de artista visual, puesto que también ha transitado por otros campos como la arquitectura y la filosofía y su trabajo, como artista y como educadora, también se ha expandido por fuera de los circuitos artísticos tradicionales. Hay una dimensión de su actividad artística que ha resultado profundamente sugerente para nosotros: su faceta de investigadora. Narda se identifica, pues, como una artista-investigadora, cuyos trabajos, independientemente de si se localizan o no en los circuitos del arte contemporáneo, han requerido el establecimiento de unas metodologías de investigación forzosamente transdisciplinarias, pero, así mismo, de una sensibilidad pocas veces relacionadas con la idea de investigación. Es así como el trabajo de Narda aparece con una potencia y energía inusual, del cual no resulta sorprendente detectar mecanismos de poca exploración como la maqueta en 3D, el mapa, la portada de libro. El trabajo de Narda habita esas liminalidades, pero sin dejar de discutir problemáticas del mundo contemporáneo. De esta manera, el arte, para la boliviana, es una forma de conocimiento y un mecanismo para entenderlo, aunque siempre a partir de una vocación experimental y transformadora.

Para el presente número de *F-ILIA* hemos tenido el gusto de conversar un largo rato con Narda que se conectó, vía telemática, desde la ciudad de La Paz. Se trata de una conversación generosa y por momentos entrañable. Varias de las reflexiones que ha aportado la artista han sido de mucha utilidad para continuar con la siempre compleja discusión sobre la investigación en artes, un problema que es central para nuestra publicación y sobre el que este número ha intentado seguir desarrollando otras derivas. La entrevista que se publica a continuación es una versión editada de la conversación original que será publicada en formato pódcast y se podrá encontrar en la página de la revista. Esta

edición se ha permitido realizar algunos ajustes menores para su mejor legibilidad, manteniendo, sin embargo, la esencia de la conversación, y algunos de sus felices desv(ar)íos sintácticos.

Fernando Montenegro (FM): Quisiera, para empezar, que nos cuentes, Narda, la trayectoria de ese viaje por estas diversas disciplinas, diversos medios artísticos y luego las razones por las que tu trabajo se define en esos términos. Quizá también por allí pueda aparecer una idea o una palabra que es la del inconformismo que probablemente pueda ser útil para comprender tu trabajo, ¿cómo llegas, a partir de allí, a ocupar estos diferentes espacios y haces uso de estas diferentes estrategias de producción?

Narda Alvarado (NA): Bueno, yo no he empezado como artista, sino que, al salir del colegio, empecé estudiando arquitectura, pensando que la arquitectura se parecía al arte y pronto me di cuenta de que la arquitectura estaba demasiado ligada a la realidad en todos sus aspectos. Esto me decepcionó, porque tal vez yo quería usar la creatividad, pero tampoco sabía muy bien en qué consistía la arquitectura. Es así que, en 1996, viví un año en París y París es, pues, como entrar a un gran museo de arte. En París, conocí una forma de arte, que es el arte contemporáneo, que no entendía, pero tenía una visión de público general de querer entenderlo. Yo me decía, pucha, ¿esto qué es? Es interesante, pero, ¿qué será, por qué será así? ¿Esto será arte? Entonces, cuando volví a La Paz en el 97, me inscribí en la carrera de Artes que, al igual que las academias de bellas artes acá en Bolivia, están ancladas en el paradigma del academicismo francés del siglo XIX y la verdad es que siguen bastante en eso. Entonces, sí me gustó la relación con las técnicas tradicionales: pintura, escultura, grabado, dibujo, pero me di cuenta de que en mí no pegaban esas técnicas ni ese tipo de ejercicio riguroso de la representación y de la copia. Entonces, salí de la carrera y también dejé arquitectura en 1999. Así, un día haciendo los trabajos de arquitectura, me di cuenta de que la arquitectura tampoco era lo mío y le dije a mi mamá: a partir de hoy voy a ser artista. Y así fue que, desde ese día en 1999, me dedico al arte.

Eso del inconformismo es algo que es constante en mi trabajo y también en mi forma de ser, porque siempre estoy cuestionando las cosas. Me di cuenta de que, en Bolivia, lo que me quedaba era aprender a hacer arte de forma autodidacta, así fue que con dos o tres amigos artistas que tenía acá nos la pasábamos viendo revistas de arte. De ese modo, hemos asimilado lo que es, sin saber muy bien, en ese momento, lo que estábamos viendo a través de las imágenes. No tenía mucho conocimiento de los discursos y de las problemáticas que se trataban en el arte, era más un aprendizaje visual. Entonces, fui produciendo obra hasta que me di cuenta de que aquí estaba limitada. Por esto, postulé a la Real Academia de Artes Visuales de los Países Bajos (Rijksakademie van Beeldende Kunsten), que es, en realidad, una residencia de investigación. Ahí fue donde por primera vez, en los años 2004 y 2005, aprendí o entendí o me acerqué, o el mundo del arte me acercó a lo que era la investigación artística. Nosotros no pasábamos clases, no teníamos que estudiar, pero sí teníamos que investigar para producir obra. Solo teníamos tres grandes tareas al año: abrir el estudio —que cada uno tenía— dos veces al año para los consejeros (*advisors*) y para nuestros colegas, y una vez al año para el público general. Estas eran las únicas obligaciones. El resto del año era «¡viva la vida!», hacer lo que cada uno quisiera, que incluía tener conversaciones con diferentes *advisors*: teóricos, críticos, historiadores, artistas, curadores del mundo. Había consejeros de Latinoamérica, pero sobre todo de Europa, algunos consejeros venían de otras partes del mundo como Estados Unidos y Asia. Era una confrontación con la propia práctica. Me parece que he crecido diez años en esa residencia de dos años, convirtiéndome en una artista altamente cuestionadora e introspectiva.

Luego, pasaron los años y gracias a la academia y al mundo del arte, entré a ciertos circuitos de exposición importantes, sobre todo, me tocaron bienales internacionales. No he entrado al mercado del arte. O sea, no tengo galería, aunque sí tuve una en España por un corto tiempo. Las exposiciones y bienales confrontaron mi trabajo y mi práctica artística con la realidad del mundo del arte. Entonces, caí en cuenta de algo que también sucedió en la academia: yo no tenía formación, no podía expresarme como lo hacían mis colegas que se habían formado en

instituciones de alto calibre en Europa o en Estados Unidos. Además, me pasó algo que tiene connotaciones ontológicas y epistemológicas: yo no podía explicar mi *ser boliviano* y mi bolivianidad, o de dónde venía mi práctica artística, porque boliviana, o sea, artista boliviana soy. No soy otra cosa, y acá no tenemos un mundo académico, una colectividad pensante sobre el arte, no hay en toda Bolivia una sola carrera, facultad, instituto de historia, teoría, crítica y/o filosofía del arte.

En Bolivia no se estudia o se investiga muy poco en el arte. En el año 2009, en una crisis artística de las muchas que he tenido —doy la bienvenida a todas las crisis y conflictos porque es lo que estudio— decidí estudiar filosofía para tener precisamente una visión de mayor profundidad sobre mi práctica. Luego, a través de la filosofía, comprendí que el mundo del arte y su sistema no me gustaban. El asunto era muy autorreferencial y capitalista. Así fue como decidí buscar formación en ciencia, tecnología, cultura, etc. Y, continúe estudiando filosofía.

Miguel Aillón (MA): Muchas gracias, Narda, qué interesante y qué potencia la que desarrollas en esta suerte de contextualización. Primero, sobre las motivaciones, tus motivaciones personales, pero también sobre el desarrollo o ese progreso experiencial en términos no solamente de tu práctica artística, sino también, digamos, de la incorporación de estos múltiples campos de trabajo, pero también del estudio de lo que te conduce o que te han conducido hacia estas lógicas de reflexión no solamente de la práctica artística, sino también sobre tus propias razones de ser en relación con tus propuestas.

A partir de estos saltos que has venido dando en términos, sobre todo, territoriales de dónde proviene tu práctica artística o hacia dónde se dirigen tus propuestas artísticas, hablas de lo boliviano, del ser boliviana. Eso me resuena mucho porque, de hecho, en el portafolio que compartiste con nosotros, en tu declaración artística, hablas de la cultura, no de la cultura boliviana como el eje transversal, hablas de cómo la cultura boliviana está atravesada por lo occidental, por lo no occidental, por la premodernidad, una modernidad y una posmodernidad, todo al mismo tiempo. Tú lo comentas desde la lógica simultánea y me resuena lo que dijiste en términos de esta suerte de preguntas sobre tu procedencia y so-

bre la direccionalidad, finalmente, de tu pensamiento y de tus propuestas artísticas. Entonces, aquí tal vez para mí una pregunta que me asalta es la siguiente: por una parte, piensas en una suerte de problema del territorio, el contexto de tu práctica, desde Bolivia o en Bolivia, como parte o ruptura de una tradición del pensar este problema concreto.

NA: En ese primer párrafo de la declaratoria de artista digo que, sin querer queriendo, entran todas estas temporalidades. No es algo que yo haga a propósito, sino que cuando estoy haciendo alguna obra o desarrollando alguna investigación siempre sale la referencia de la cultura boliviana. Además, pese a que he viajado y he vivido en otros lugares, siempre vuelvo a Bolivia y siempre voy a volver porque esta es mi base y es a partir de aquí que produzco en el sentido más amplio. Aunque me encuentre en Estados Unidos o en cualquier otro contexto, me parece que siempre produzco desde acá y desde esa combinación de temporalidades y cosmovisiones porque en el quehacer y en la interacción con otros contextos y con otras personas es que me doy cuenta de que se generan choques de pensamiento. «Entiendo» cómo piensan o desde dónde hablan (en otros contextos), pero por lo menos en mi manera de entender el mundo o de interpretar la realidad, veo que también existen estas otras nociones o formas de ser. En este momento, por ejemplo, estoy investigando la realidad; ese concepto tan complicado, difícil, metafísico... Entonces, me animo porque me estoy dando la libertad de artista de investigar un tema tan amplio —de la filosofía— desde una perspectiva... espiritual. Entonces, entran factores donde el conocimiento general o por lo menos la física clásica o la ciencia objetiva no tienen razón de ser y eso trae muchos problemas. Esto tiene que ver con el *ser boliviano*, porque acá tenemos una forma de ver la vida que no es tan materialista o no está tan centrada o asentada en la realidad concreta. Una parte sí, sobre todo la realidad política, pero hay otras realidades, hay creencias, hay conexiones con otras dimensiones de la realidad que son naturales y cotidianas para nosotros.

FM: En tu proyecto sobre el videoarte en Bolivia hablas de un proyecto que requería la participación de sociólogos, de historiadores, de filósofos. Otra cosa que me llamó poderosamente la atención es que, en la

descripción de ese proyecto, o en la poética de ese proyecto, hablas de producir teoría, que el objetivo es producir teoría. Cuéntanos un poco sobre cómo trabajas de este problema, si es que estás entendiendo, de qué manera estás entendiendo la teoría, porque da la impresión de que lo que estás planteando es que la teoría no emerge necesariamente de un ejercicio metafísico analítico, sino que emerge del propio estudio de las obras. Por ejemplo, en este caso, de las obras de arte que estás estudiando, cuéntanos quizás un poquito sobre este proyecto y sobre por qué requerías también esta aproximación forzosamente multidisciplinaria y del estatuto teórico de las artes, o sea, si las artes hacen eso efectivamente, si las artes hacen teoría.

NA: La palabra «teoría», en sí, no la uso mucho, pero sí es algo que me interesa producir, porque como les comentaba, aquí en Bolivia no hay muchas instancias académicas o de formación o institucionales para la generación de pensamiento sobre el arte. El proyecto de investigación y sistematización del videoarte en Bolivia surge en el año 2008. Me contactan la Dirección de Patrimonio Intangible del Gobierno Municipal y me dicen: «Queremos hacer un festival de videoarte y artes digitales». Muchas veces las instituciones entran en términos que yo llamo «megalomaniacos»: quieren hacer cosas grandes, con cientos de artistas, de pantallas plasmas, porque hay mucha producción, muchos artistas, pero lo que no hay es sistematización. O sea, no salen artículos, no hay prensa especializada en arte, de modo que todo lo que se hace queda olvidado en los portafolios. Necesitamos generar *piense*; necesitamos pensar lo que pensamos sobre lo que producimos. Les pareció bien mi opinión de que un porcentaje del presupuesto fuera para hacer investigación, para pagar a los investigadores para escribir, para pensar. Se necesitan fondos porque nadie tendría que hacer esto gratuitamente y ahí es cuando me dicen: «¡Mira, buenísimo!». Lo máximo que yo sabía cómo hacer era una tesis de grado. Así, me pusieron en contacto con el sociólogo Jesús Flores. Él tenía las metodologías y los instrumentos para hacer esto, entonces le digo: «¿Cómo empezamos desde cero? Porque no hay investigaciones, sobre cine sí hay, pero no sobre videoarte». Fue entonces que nos preguntamos ¿cómo se empieza a generar teoría y

pensamiento sobre ninguna base? Y eso fue bien interesante. Jesús sugirió empezar buscando referencias. Entonces, encontramos referencias en Latinoamérica donde ya había investigaciones sobre videoarte, también había mucha información sobre el campo de la cultura visual.

Iniciamos los trabajos de compilación de la producción videográfica y como ya teníamos algunas referencias, nosotros mismos debíamos aproximarnos a una teoría, entonces dijimos: «Esto es aproximarnos, este es el punto de partida». Ahora pienso que no hay otra manera de hacer las cosas que comenzar por algo al empezar de cero. Precisamente, para tener una base, como no había especialistas en arte, pensé en lo transdisciplinar porque es transversal y consiste en discutir entre todos sobre las diferentes perspectivas que cada uno tiene para poder así construir una totalidad que pueda operar como una aproximación teóricamente artística. Pensábamos en la osadía de querer hacer teoría sin saber cómo empezar y definiendo, en el camino, la misma pregunta de investigación. Preguntarnos cuál es el problema realmente era la parte artística, el resto provino, digamos, de las ciencias humanas.

MA: Allí, Narda, quiero articular lo último que mencionas, también a propósito de la pregunta sobre la teoría que te hizo Fernando hace un momento y sobre estas aproximaciones que van construyendo en ese proyecto en específico. Sin embargo, creo que en tus otros proyectos artísticos esta noción de apertura hacia la investigación, no solamente sobre las artes, sino la investigación en o desde las artes —y esto en relación, sobre todo, con algo que a mí siempre me interesa escuchar de los artistas, de los productores de arte, que son estas metodologías— está relacionada con las metodologías que asumes para no solamente generar la producción artística, sino también esa suerte de transversalidad de la investigación, en la práctica o a partir de la práctica artística. Me llamó mucho la atención el proyecto exploración a la *Isla Clara of Understanding* (2013) y sobre todo los tomos que vas generando que a mi entender parecen construir una especie de sistema, un sistema exploratorio, no un sistema de exploración sobre cuestionamientos ante la contemporaneidad en general, sino también sobre cuestionamientos que tienen que ver con esta propia exploración artística y la proyección de tu producción artís-

tica. Ahí existe un apartado en el cual tú detallas las herramientas para la expedición y ahí existen no solamente unos métodos filosóficos, sino también los métodos visuales artísticos y científicos. Me gustaría mucho escucharte comentar un poco profundizar sobre este problema. El problema del método para la creación, para la investigación y para la creación artística desde tu perspectiva de producción.

NA: Una cosa bien importante sobre mis estudios es que mi maestría de Arte, Cultura y Tecnología es científica. Creo que esa fue la primera vez que realmente he pensado y me han hecho pensar en la naturaleza indefinida de la investigación artística. Cuando estaba en la *akademia* el concepto de investigación era más concreto porque era investigación en artes, sobre artes y la finalidad era hacer arte. Cuando estaba en el Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT, por sus siglas en inglés), a mis compañeros —éramos seis— y a mí nos preocupaba esto. Mi maestría fue la primera de ciencia en arte cultura y tecnología, quizás en el mundo, porque el año anterior la maestría del MIT todavía era en artes visuales. En el buen sentido y en el malo era disfuncional porque los mismos catedráticos que venían de las artes visuales y de la producción artística nos pedían (mucho) ver arte. Nosotros decíamos: «Estamos aquí porque estamos un poco cansados de la autorreferencialidad del arte y de su sistema, y no queremos hacer arte, pero tampoco queremos hacer otra cosa». Deseábamos acercarnos a la ciencia y a la tecnología, por esto nos habíamos inscrito en un instituto tecnológico donde al final de cuentas nosotros éramos el 0.01 % de la población estudiantil; el resto eran ingenieros y científicos. Entendíamos que la investigación era la base y que, además, era el término que se empleaba por el cuerpo docente y por nosotros en el programa (ACT). En realidad, nadie sabía lo que era. O sea, los catedráticos no definieron en ningún momento ni siquiera una especie de concepto. Había mucha preocupación e incomodidad en entender qué era investigación, y no nos decían.

Así hemos aprendido. ¡Claro! Los catedráticos sabían qué era investigación, pero qué bien que nunca lo dijeron porque la investigación en arte significa investigar también qué es investigación, y eso es lo más artístico que puede haber. Ésta es la naturaleza del arte, del arte visual

o del arte conceptual: trabajar en la indefinición como base, como libertad metodológica porque nadie te va a decir nunca en el mundo del arte dónde empezar, dónde terminar, cómo hacer las cosas, ni cómo preguntártelas y ésta es la gran riqueza. Lo bueno del MIT es que también veíamos y estábamos en constante diálogo con los trabajos y las cosas que generaban los científicos. Mi oficina estaba en el Media Lab donde estaban los que investigaban y creaban nuevos medios. Ahí estaba la diferencia: ellos tenían que partir de una pregunta o un problema. Seguían el método científico: problema, pregunta, experimentación, observación, sistematización, comprobación/demostración de tesis, conclusión, etc. Estos eran los métodos que ellos empleaban. A mí me encantan porque sirven también como plan B para la investigación artística. Esa es la libertad y por eso en *Isla Clara of Understanding* (2013-presente) he empezado donde debía terminar. Primero, hice el diseño de la tapa del libro sin tener todavía la investigación, diseñando así el «territorio» donde quería instalarme: es decir, la «isla» y su geografía, que he definido y construido como «contexto» conceptual. Esto porque no sabía dónde irme o dónde escapar, siempre sentí, como artista boliviana, que estaba en medio del Atlántico: entre un lado y el otro. Esa es la isla de investigación: un punto donde atracar entre dos cosmovisiones: la occidental y la no occidental.

FM: Bueno, ya que tocaste el tema de este trabajo, yo iba justo a tratar de ver cómo juntar un par de preguntas en relación con *Isla Clara of Understanding*, que es al que te referiste ahorita y a mí me pareció fascinante, porque nos plantea, por un lado, algo que está vibrando en toda tu obra, en la que me parece que es la idea de la investigación artística o la investigación en artes. En primer lugar, como un viaje, y, en segundo lugar, también, pensada o construida en función de la arquitectura y del diseño. Por un lado, está la arquitectura en cuanto a la concepción del espacio a una especie de arquitectura especulativa, porque la isla funciona como un hábitat donde uno empieza a hacer relaciones entre distintos campos de la experiencia, pero también ámbitos de la investigación. Hay como un diálogo bien interesante, que luego efectivamente se materializa en estos libros, que me parece inquietante, em-

pieza un poco con la portada, casi como quien empieza con una imagen. Entonces, cuéntenos cómo es esto de la arquitectura como herramienta epistemológica. Antes quisiera ponerte un poco en contexto, pues en nuestra universidad, la arquitectura es precisamente uno de los campos en donde menos hemos incurrido. Cuéntenos un poco de la necesidad de ver a la arquitectura en el contexto amplio de las artes, pero también en la arquitectura como esta herramienta epistemológica y este medio de organización no solamente del espacio, sino también de las imágenes, de los afectos y de la política. En definitiva, esto está en *Isla Clara of Understanding* pero también en la idea del refugio que algo que también has trabajado y es quizás lo que a mí más me afectó.

NA: A ver, esto de tratar a la arquitectura como una herramienta epistemológica viene de mi primer proyecto de grado —que era una tesis que no aprobaron, motivo por el que tuve que hacer un segundo proyecto— cuando estaba interesada en teorizar la arquitectura o generar teoría sobre ella. Pasó que estudiando en la universidad me di cuenta de que, por lo menos aquí en Bolivia, la arquitectura se entendía convencionalmente como la construcción de edificios y el diseño de espacios, y no así como una materialidad que deviene de su concreción y de la relación plástica que tiene con la realidad. En internet, encontré teorías o filosofía de la arquitectura que cambiaron mi esquema. Leí, por ejemplo, al arquitecto neerlandés Rem Koolhaas, que hablaba de la arquitectura como una forma de organización. Me interesó mucho esta idea siendo que también desde la filosofía hay un interés de construir sistemas para organizar el pensamiento.

Debido a esta forma que tengo de trabajar entro generalmente en caos o en contradicción temporal, y puesto que como investigadora y ser humano tecnologizado, estoy constantemente bombardeada de información, me pregunto: ¿cómo hacer con tanta información? Luego vienen las inquietudes que uno tiene, las preocupaciones. Por esto, dejo que en mi práctica artística y en mi investigación entre la vida, entre el cotidiano. Así, me alejo un poco como artista de las formas de producción *mainstream* o convencionales. Veo que mucho artista separa la obra de su vida personal, emocional, etc., porque está haciendo productos para

un mercado, para un sistema y que además materializan para el formato expositivo: producen para hacer exposiciones. Yo no hago exposiciones individuales, me da flojera porque es mucho trabajo. En Bolivia, cuesta mucho y como al final no va a haber *feedback* o retroalimentación, entonces digo: «¿Para quién estoy haciendo? ¿Para los cuatro gatos que hacemos arte?». Al público tampoco le interesa mucho el arte en este país, le interesan otras formas estéticas u otras manifestaciones culturales. Por esto, utilizo a la arquitectura como una herramienta del conocimiento, como una manera de sistematizar material, morfológica y visualmente pensamiento (que incluye preocupaciones e inquietudes), conceptos e información. Esto es lo que más me gusta de la arquitectura con la que he estado peleada tantos años. Era una relación de amor-odio que ahora deviene en amor mismo, porque le saco mucho jugo.

Ahora, lo más lindo de la arquitectura es diseñar, aunque el proceso desde esbozar hasta definir la arquitectura implica muchísimo trabajo, y luego dibujar planos es un sufrimiento; para esto hay que tener pasta de arquitecta. Puesto que yo pagué el derecho de piso dos veces puedo generar verdaderas arquitecturas. El «Refugio para perderse en el paisaje telúrico» (2009) es el último proyecto que tuve que hacer por segunda vez para presentar mi proyecto de grado. Ese trabajo final consistió en el retorno a algunas preguntas de naturaleza filosófica que venían con él y que dieron origen a esa arquitectura: ¿cómo sabe un arquitecto qué estilo arquitectónico adoptar de la multiplicidad de estilos que hay? ¿Por qué no desarrollar un estilo y un lenguaje arquitectónico específicos para cada proyecto, en vez de mantener una sola línea estilística?

MA: Además, yo creo que lo que nos vas comentando dispara muchas inquietudes, y creo que en eso radica la potencia de tu propuesta y de la propia exploración. Las preguntas que tú te haces para poder proyectar el trabajo y este tema de la arquitectura me afectaron particularmente en relación con la arquitectura. Tu obra *Maestras de la construcción*, allí se narra una tensión que yo presentí cuando revisé en el portafolio, especialmente el descriptivo de la muestra en relación con el tema de la materialidad. Por una parte, me afectó la materialidad sonora a partir de las entrevistas que se realizan a mujeres trabajadoras en el área, la

construcción en relación con estos procesos materiales de la construcción, pero también las muestras que se tornan más allá de esos paisajes, por poner el caso de los paisajes sonoros. Estas muestras de la construcción que devenían también en objeto artístico. Evidentemente, ahí existe una visibilización de los cuestionamientos sobre estructuras que el sistema, en el contexto boliviano, afecta a sujetos, en este caso a las mujeres trabajadoras, pero también a los albañiles y a los obreros.

El trabajo de alguna manera visibiliza también una situación que es parte del sistema y esa materialidad, esa dureza del trabajo en las entrevistas de los materiales expuestos. Sin embargo, este trabajo también nos hace pensar cómo el arte o el trabajo artístico también cumple un rol o una función, en términos de estas visualizaciones, que llevan a pensar en situaciones o cuestiones estructurales y que de alguna forma desplazan el rol del arte ya no solamente un espacio del ocio. Hay como un devenir en exposiciones que no tienen una finalidad como tal, sino que hay un sustrato que se está exponiendo en términos de esa materialidad. Una pregunta que aparece en tu dossier es aquella del arte por el arte, pero también pareciera que estas exploraciones más bien nos conducen a otras formas de visibilización del rol del arte en un contexto contemporáneo, como es el nuestro, pero también en un contexto como el boliviano. Entonces yo no sé si ahí es que tú lograste también visualizar desde esa perspectiva el trabajo o si es una de las líneas que atraviesan tus proyectos.

NA: El trabajo *Maestras de la construcción* es una investigación realizada durante la residencia Cartografías Sonoras —organizada y gestionada por la artista y curadora boliviana especializada en arte sonoro Guely Morató; directora también del Sonandes, que es un festival de arte sonoro y artes mediales en Bolivia— que tuvo lugar en el Centro Cultural de España en La Paz. En más o menos dos semanas nos capacitaron para aprender a usar algunas herramientas de sonido y dispositivos sonoros para poder hacer micrófonos, parlantes chiquitos, etc. Escogí a las maestras de la construcción porque soy arquitecta y porque las mujeres están un poco invisibilizadas en la construcción. Se suele escuchar acá que las mujeres albañiles son muy buenas porque hacen trabajo muy

fino y detallado. Su mano es más requerida para acabados que la de los albañiles hombres. Tengo obra que visibiliza el trabajo de los albañiles porque cuestiono la figura del arquitecto (sobre todo hombre) que tiene una visión muy enmarcada en el paradigma patriarcal hegemónico, como algunos de mis catedráticos. Nos enseñaban que teníamos que «venderle el chaque» al cliente para hacer nuestro estilo con su presupuesto. En otras palabras, teníamos que convencerle de hacer lo que nosotros consideramos que tenía que ser nuestra arquitectura y no solo estéticamente, materialmente o funcionalmente hablando. También decían que mientras más grande, mejor, y que si duraba 500 años mejor todavía. La cosa era un poco muy egocéntrica, como la figura del arquitecto mismo.

Ahí es donde entra el pensamiento inconformista del arte; la osadía del arte de cuestionar todo lo que se pueda cuestionar y que necesita ser cuestionado. Esto es emocionante porque no se trata del arte como productor de objetos, sino del pensamiento que permite la anarquía o la disrupción con la que puedo entrar a cualquier territorio. No para decir cómo tienen que ser las cosas, sino cómo pueden ser. Así, estoy construyendo un paraíso imperfecto en el que todo es posible o donde nada es imposible. Esto viene de 2007 cuando me doy cuenta de que el arte me permite construir una realidad alternativa que no es ficción —este es otro tema en el que prefiero no entrar ahora—, y que es posible porque lo estoy haciendo.

Aunque los libros de *Isla Clara of Understanding* sean solo tapas por ahora, ya son reales. Tienen un lugar en la realidad concreta, igual que las exploraciones en la «isla». Por este motivo, el artista y su rol en la sociedad resulta fundamental o estructural. En *Maestras de la construcción*, por ejemplo, planteo problemáticas desde la perspectiva del arte con alguna idea de la sociología... que es una ciencia de la realidad. Y, por ser artista, me «atrevo» a darle la vuelta a ese sistema jerárquico donde el Estado boliviano queda abajo, cuando en realidad está arriba. Así, el peón, la peona, la ayudante resulta coronando la cima misma de la jerarquía. Esta es la deconstrucción de paradigmas o la construcción de nuevas formas de ver la realidad. Tal vez eso sea el arte para mí.

FM: La arquitectura a mí me da la sensación de que cuestiona la forma en la que organizamos los espacios en las ciudades, pero también la manera en que jerarquizamos los roles y los oficios. La propia relación entre arquitecto y albañil que está atravesada por una jerarquía colonial propia del capitalismo. Me parece muy importante repensar cómo la arquitectura nos puede servir para más que para hacer edificios falocéntricos, que es una de las cosas que se manifiestan en tu portafolio también. Dicho eso, yo quería tirar un poco la conversación hacia los talleres, también en estos términos de la albañilería, o sea, del trabajo con las manos, porque me parece interesante mencionar el espíritu pedagógico que parece estar en el centro de estas de estas intervenciones tuyas.

Cuéntanos un poco de tu rol en la enseñanza de la investigación artística. Evidentemente en la Universidad de las Artes procuramos darles a nuestros estudiantes herramientas y metodologías de investigación artística, lo cual constituye una pregunta irresoluble que por momentos se mantiene casi en el misterio, si bien parte de lo interesante de la investigación artística es que no sabemos exactamente bien qué es, como las portadas de tu libro. Cuéntanos un poco sobre este rol de formación de investigadores, ya sea en espacios formales o no formales de la educación.

NA: Te agradezco por el término «albañilería» porque había sido eso lo que hacía, solo que no lo había pensado nunca de esa forma. Sí, me interesa mucho la formación y las dimensiones elevadas del mundo académico. En el exterior surgieron oportunidades que me hicieron preguntarme cómo podría hacer eso. En 2008, el Centro Cultural de España en Miami me invitó a dar un taller sobre YouTube (escogí esta plataforma porque me gustaba mucho como medio de comunicación masivo), en universidades del estado de Florida. Este fue el primer taller de mi trayectoria. Y... así nomás lo impartí: sin saber mucho, sin tener metodologías, investigando y animándome a problematizar YouTube, complementando con ejercicios artísticos, visuales y conceptuales.

El hecho de que la investigación artística no esté definida no es problema para mí y tampoco creo que tenga que resolverse. Cada oportunidad, cada posibilidad de formación (alternativa) es lo que es y es

lo que tiene que ser: la teoría se construye empíricamente. En Bolivia no hay dónde los artistas y los trabajadores del arte puedan formarse en investigación. No queda otra manera que ir haciendo mientras se hace: de la definición de una propuesta a la conclusión de cada trabajo. Aquí justamente quería mostrarles un ejemplo de informe pedagógico. Me encanta hacer informes porque es la parte científica de mi trabajo. Este es sobre el taller de investigación artística Artium Investigatio que duró una semana y tuvo lugar en Santa Cruz de la Sierra. Me encanta que tenga un índice porque esto es algo que aprendí en mi maestría de ciencia. Muy al principio, en el primer o segundo bimestre, nos pidieron que escribiéramos un índice de contenidos. Claro, ese punto de partida resultó ser muy científico, pero a mí me permitió entender *a priori* de qué pueden ir las cosas cuando tengo que dar un taller.

Así es como hago a veces: parto proponiendo un índice, y al final lo reviso y corrijo. Este informe tiene introducción, metodología, contenido de las sesiones, conclusiones o resultados, bibliografía y el anexo de los materiales didácticos que son las herramientas que termino desarrollando al emplear métodos de la ciencia y de la filosofía. Estos me ayudan a sistematizar diversos aspectos. Una cosa fundamental que siempre hago, como metodología, es no dejar de lado las fricciones ni los conflictos, problemáticas o tensiones que surgen porque dan lugar a mucho material metodológico. Hoy por hoy, me gusta más el formato laboratorio porque es más amplio y permite mayor experimentación, así como tener alguna idea de lo que va a pasar, aunque esté sujeto a contingencias. Esto porque nunca se sabe quiénes van a ser los estudiantes, ni qué van a pensar o qué van a decir de lo que se está haciendo. Esta es la manera en la que veo la investigación artística para la formación de cualquier tema.

He dado talleres de YouTube, pero también sobre las nubes del cielo, y quiero decir algo respecto a lo que estamos hablando y a la formación que he tenido en el exterior. Noté en algún momento —y esto me afectó (como dirían ustedes) como artista boliviana— que tanto mis profesores del MIT como los consejeros de la Rijksakademie daban a entender que para ser «exitosa», o para tener un corpus de obra serio, tenía que enfocarme en una sola línea de pensamiento. Es decir, que te-

nía que desarrollar un solo cuerpo de trabajo y profundizarlo hasta las últimas consecuencias. Pero, eso iba en contra de mi forma de ser y mucho más de mi naturaleza como boliviana. Me decía: «¿Cómo voy a concentrarme en una sola cosa? ¡Qué aburrido! ¿Toda mi vida voy a hacer obra sobre las fuerzas del orden? Eso es muy *mainstream* y yo no quiero entrar en la lógica de tener una fórmula de producción artística para seguir generando obra alrededor de una sola idea». Tal vez yo entendía la consigna de forma muy literal, pero así es como a uno le enseñan: hay que enfocarse en una sola cosa.

Al volver de la maestría del MIT, ya en 2013, creé la *Isla Clara of Understanding* como una especie de respuesta o cuestionamiento a ese sistema de producción artística. Es un decir: yo nado en sentido contrario o divergente. No veo lo disperso como algo negativo, sino que el universo está en expansión. Y como me costaba delimitar mi campo de acción o de trabajo, pero es lo tenía que hacer de algún modo, decido organizar el caos y la dispersión. Como resultado, salen siete volúmenes que tienen un montón de temas y subtemas o capítulos, porque además yo me enamoro de las cosas. Cuando ya las pienso, investigo y asimilo, me aburro y me decepciono porque la realidad y el pensamiento crítico también entran. Así, digo: «ay, no, pensaba que esto era tan lindo y emocionante, pero resulta que no lo es tanto». En fin, siempre van a seguir surgiendo temas y esa es la investigación de artista; tiene relación directa con el devenir de su vida personal y de su subjetividad.

MA: A mí me impresiona esa capacidad abarcativa de tus múltiples proyectos heterogéneos. Introduces otros conceptos como lo expansivo, que también apunta a esa dispersión, no como desde una perspectiva negativa, es decir, negativa para la concentración del enfoque académico riguroso ortodoxo y que de alguna forma el arte, desde esa disrupción —que es otra palabra que ha estado apareciendo en este diálogo— hacia la dispersión, recoge algo que también tú mencionas ahí en el portafolio y que regresa sobre el tema de la espiritualidad. Hablas de esa experiencia desde la vida y hablas de tu práctica desde una perspectiva espiritual. Ahí se ve una «espiritualidad informal internalizada». También

dices que te quedas con esa lógica de lo espiritual en términos abarcativos, de eso que acabas de mencionar y otras cosas relacionadas con la investigación en artes, en términos también de las pedagogías con los estudiantes. Pero, claro, ahí quedan cuestiones como las que dijiste, por ejemplo, que la investigación artística es siempre investigar qué es investigar. O podría ser preguntarse qué es investigar en artes, entonces hay también el tema de la indefinición como principio que también me gustó mucho y otros conceptos como por ejemplo la irrupción, la fricción, el conflicto metodológico, que es el que comentabas también hace un momento, que de alguna forma tampoco tiene que ser negativo. También está la idea del problema no como algo que debe resolverse, sino como algo que se mantiene y que no siempre se cierra, sino que mantiene esas lógicas de indefinición, de fricción, también de su versión en algún momento.

Quiero cerrar simplemente con algo que podrías tú comentar y que tiene que ver con esta relación con los tomos sobre la expedición a *Isla Clara of Understanding* que tiene que ver también con el tema de la productividad, la producción. Tú lo asumes en términos de la tecnología, la velocidad y la productividad. Creo que el tema de la productividad también es un problema que no se tiene que resolver tampoco, ya lo sabemos, pero que es algo que también ha venido atravesando un poco el diálogo que hemos mantenido esta mañana contigo en términos de esa relación de productividad y ocio. En algún momento tú dijiste, por ejemplo, que no habías ingresado en los circuitos de galería, en términos básicamente de esos circuitos de compra y venta de arte, pero sí en circuitos de bienales o de exposiciones internacionales. Me asaltó también esta duda a propósito del tema de la producción y de esa relación de ocio y trabajo, no la relación del arte como trabajo, más ahora en tiempos en los cuales vivimos en un sistema de productividad, de explotación, de precarización que atraviesa toda lógica y experiencia de consumo y de creación, también de producción artística. Entonces, ¿cómo te sientes no entrando en la lógica de estos sistemas de consumo de venta en galería? ¿Cómo has confrontado otros circuitos de bienales de exposiciones internacionales en esta relación del arte con el trabajo y

con la productividad, con estos sistemas capitalistas que en la contemporaneidad se sienten mucho más patentes en términos de la producción y en términos del consumo del arte?

NA: De muchas maneras. Pasa que cuando me tocaron esas exposiciones internacionales de alta visibilidad (bienales, por ejemplo), yo me asusté del sistema, porque al principio no sabía «hablar» ese lenguaje. O sea, conocía el lenguaje del arte, pero no lo tenía totalmente interiorizado, no solo cognitivamente, sino que dentro de mí había un conflicto: «¿Quiero ser una artista así? ¿Quiero tener ansiedades capitalistas? ¿Quiero ser una artista famosa?». Es cierto que, al principio cuando era muy joven, quería ser una artista famosa, pero cuando llegó la demanda de obra, me asusté. No sé si era la necesidad de control o la sensación de sentirme huérfana en un sistema (del arte) muy grande, muy poderoso o perverso. Sentía que lo que decía discursivamente (no cognitivamente) no se entendía como yo quería que se entienda. Entre 2005 y 2007, hubo mucha demanda por mis obras —en las que colaboran la Policía y la Fuerza Naval— pero desde un lugar equivocado, desde mi perspectiva. Me pedían obra que no tenía una relación política con lo que estaba produciendo. Me pregunté cuál era el precio de entrar a ese sistema. No quería ser la artista latinoamericana «tercermundista» que nutre al sistema paternalista/colonialista/hegemónico del arte con obra o con ideas de lo que quiere que yo sea o que mi trabajo sea. Durante varios años me afectó mucho percibir que la lectura que hacían de mi contexto, a través de mi obra, era equivocada o sesgada. Por esto, decidí no participar en las lógicas de alta productividad. Sabía que no iba a poder cumplir ni sostener un discurso en conflicto. Dije que no a muchas oportunidades que eran «buenas». No me sentía lista para enfrentar ese sistema; desde el 2005 hasta el 2018-2019, más o menos.

Recién ahora puedo decir que estoy lista en el mundo del arte, puesto que ya puedo sostener mi producción. Esta tiene un fundamento empírico, teórico, epistemológico, ontológico y lo que sea. Ya tengo mi territorio, entonces también sé en qué límites trabajar, cuánto y cuándo producir y qué es producir para mí. Tal vez no quiera hacer

tantas exposiciones, pero me encantaría, por ejemplo, escribir muchos informes. Me encanta. Ya quiero ver mis diez informes publicados; todos de una para no gastar árboles. Estoy convencida de que si se va a publicar algo e imprimir en papel tiene que ser una cosa realmente necesaria y valiosa. Que no sea producto de la vanidad artística para tener ahí tu nombre. Esa es lógica de la productividad basada en el exceso de la producción: artistas aquí y en «cien» lugares al mismo tiempo. Todo el mundo viendo su obra. O sea, desgaste de la producción artística. Ser artista en el siglo XXI implica estar a la par de las cosas que están sucediendo, no me refiero de forma coyuntural. No podemos producir lo que solo nos interesa a nosotros o a un sistema interesado en nuestros objetos. El rol del artista de este siglo tendría que ser un poquito más científico: tendría que tratar de cubrir las necesidades del siglo XXI o de resolver problemas de la vida cotidiana, no solo problemas del arte. Por lo dicho, la formación es un gran y bonito problema, porque al tratar de resolverlo más personas aprenden a pensar de otro modo. No solamente para hacer obras artísticas para un mercado, sino objetos o métodos útiles y necesarios para la vida práctica y real.

Semblanzas de los autores

Natalia Alarcón Pinto

Doctora en Arte, Producción e Investigación Artística de la Universitat Politècnica de València (UPV), España. Máster en Producción Artística de la UPV en 2016. Licenciada en Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, Chile, 2014. Diseñadora/editora en Kikuyo Editorial desde 2021. Ha publicado en diferentes revistas académicas. Ha participado en exposiciones colectivas desde el 2013. Realizó su última residencia en el Museo de Arte Moderno Chiloé, Chile, 2019. Ha sido coordinadora y artista en las siguientes exposiciones: *Cuerpos: resistencia y mutación*, Galería Nemesio Antúnez, Santiago de Chile, 2019; *Devenir corporalidad*, en Galería Concreta, Matucana 100, Santiago de Chile, 2023; *Diálogos desde el cuerpo*, Galería Parterre, Quito, Ecuador, 2024. Fue parte de la gestión y cocuraduría en *Desde las entrañas: encuentro de práctica en investigación artística*, junto a Isabel Llaguno en Galería Parterre, Quito, Ecuador, 2024.

Brenda Ávalos

Ingeniera química y artista escénica originaria de León, Guanajuato. Crea e investiga coreografías con la intención de involucrar las ciencias naturales y la tecnología en la danza. Sus proyectos han sido apoyados por la Secretaría de Cultura de México y se han presentado en diferentes festivales nacionales e internacionales. Fue participante en el Festival de Arte y Ciencia El Aleph CDMX 2024. Fue ganadora del Premio Municipal de la Juventud 2021. Es actual beneficiaria del Programa de Estímulo a la Creación y Desarrollo Artístico, en la categoría Creadores con Trayectoria 2024.

Andrea Verónica Brunotti

Artista, docente e investigadora de la ciudad de Mar del Plata. Profesora de Artes Visuales egresada de la Escuela de Artes Visuales Martín A. Malharro, donde actualmente se desempeña como jefa de área y docente. Maestranda en Prácticas Artísticas Contemporáneas (EAyP, UNSAM). Forma parte de la

grupa mAtriZ ColectivA. Sus investigaciones giran en torno a los vínculos entre las historias del arte y los feminismos. En su práctica artística explora los límites entre el grabado, el arte textil y la escritura.

Claudia Marcela Cadena Sandoval

De Bogotá, Colombia. Radicada desde hace 14 años en México. Actualmente cursa el Doctorado en Teoría Crítica en 17 Instituto de Estudios Críticos, y es maestra en Estudios Visuales por la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx). Con diplomados en Gestión Cultural, Procesos para la Recopilación de la Memoria y los Discursos Autobiográficos y Teoría del Arte Contemporáneo, y con una formación permanente en Curaduría y prácticas artísticas y museales actuales. Desde 2003, se ha dedicado a la docencia universitaria, investigación y producción artística y curatorial, y al desarrollo y dirección de proyectos interdisciplinarios con profesionales y estudiantes de Latinoamérica. Cofundadora de los colectivos ETÉREA en Colombia y MÁQUINA DE PRODUCCIÓN en México, ambos orientados al trabajo con la comunidad y la integración de la corporalidad, la visualidad y las *performances* en la cultura.

María Fernanda Cartagena

Investigadora y curadora independiente. Actualmente es candidata al doctorado en el Departamento de Antropología de la Universidad McGill, Canadá, donde explora la relación entre artes contemporáneas y ontologías andinas. Historiadora del arte por The American University, Washington D. C., y máster en Culturas Visuales por Middlesex University, Reino Unido. Ha realizado un trabajo sostenido de gestión e investigación sobre prácticas artísticas en la esfera pública, arte comunitario, y pedagogías críticas en contextos sociales. Ha desarrollado proyectos educativos, curadurías de arte contemporáneo, y consultorías para museos en el Ecuador. Recientemente presentó en la curaduría *Plantas de poder*, sobre la potencia sanadora, espiritual y política de las plantas en el arte contemporáneo, las luchas sociales y las prácticas comunitarias (Centro Cultural Metropolitano, octubre de 2023-enero de 2024).

Juliana Escobar Cuéllar

Artista plástica, investigadora, exploradora y creadora de proyectos editoriales. Su trabajo ha girado alrededor de las prácticas colectivas en procesos artísticos y pedagógicos, de investigación, editoriales, entre otros. Actualmente es asesora del Equipo de Educación Artística del Ministerio de las Artes las Culturas y los Saberes de Colombia.

Fernando Infante Arias (Taka)

Licenciado en Educación Artística con énfasis en Educación Básica. Es investigador y docente universitario especializado en educación popular, hiphop, y derechos ambientales y humanos. Magíster en Investigación de Estudios Artísticos, actualmente cursa un doctorado en Estudios Artísticos en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas en la línea de estudios críticos de las corporeidades, sensibilidades y *performatividades* en Bogotá, Colombia.

Futuro Moncada Forero

Doctor en Filosofía con orientación en Estudios de la Cultura por la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL, México). Maestro en Ciencias del Hábitat (Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México). Licenciado en Lingüística y Literatura con énfasis en Etnoeducación (Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia). Investiga estudios visuales y estudios culturales. Es profesor en la Facultad de Artes Visuales, UANL. Ha publicado libros y artículos en torno al arte y las nociones de paz, resistencia y frontera. Es cofundador del colectivo de prácticas artísticas Estética Unisex (2010), cuyo trabajo aborda los sentidos del texto, la imagen documental, el registro de procesos y la intervención de archivos.

Nathalie Peña Gama

Mamá de Emilio y Martín. Socióloga indisciplinada de la Universidad Nacional de Colombia, migrante al campo de la investigación en artes, la formación artística y las artes como posibilidad de conocimiento sensible. Magíster en Arte, Educación y Cultura de la Universidad Pedagógica Nacional.

Soledad Ros Puga

Docente, artista, investigadora de la ciudad de Mar del Plata. Profesora en Filosofía egresada de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Psicodramatista. Investigadora independiente en temas de arte, educación y género. Integrante de la grupa artivista feminista mAtriZ ColectivA. Desde 1997 da clases en institutos superiores de arte y desempeña cargos de gestión educativa. Tiene formación en biodanza. Regente de estudios y profesora de Metodología de la Investigación en Escuela de Artes Visuales Martín A. Malharro. Investiga las prácticas artísticas expandidas, acompaña y coordina proyectos de tesis en las disciplinas de Grabado, Pintura y Escultura. Maestranda en Arte y Sociedad en Latinoamérica de la Universidad Nacional del Centro de Tandil.

Jhosell Rosell

Nacido en La Habana, Cuba, es artista, profesor investigador y líder del Cuerpo Académico en Consolidación, Imagen y Creación de la Facultad de Artes de la Universidad Autónoma de Baja California. Reconocido en el Sistema Nacional de Investigadores del Conachyt en México, se destaca en proyectos de animación sociocultural a través del arte comunitario, cuyo objetivo es restaurar la convivencia social y fomentar la seguridad pública. Estos proyectos promueven la prevención del delito, la participación ciudadana y la reconstrucción del tejido social, estrechando la relación entre el arte y la vida cotidiana. Es licenciado en Artes, máster en Educación por el Arte y Animación Sociocultural, y doctor en Ciencias de las Artes por la Universidad de las Artes (ISA) en La Habana.

Rocío Soria

Máster en Artes Visuales y Nuevos Medios (UArtes, 2024) y licenciada en Artes Visuales con especialización en Creación e Investigación Audiovisual (UArtes, 2021). Fundadora de Rizoma Caliente y Miembra Ecto.pix. Su proyecto de investigación y creación artística *Pensamiento Manglar* ha sido parte de *Seminaria Semilla* (México, 2023 y 2024); *Anudaciones Residencia* (online, Bolivia, 2024); *Exposición Virtual en New Art City a cargo de Cómo ser fotógrafa* (2024); *Loading* (Q Galería, Quito, Ecuador, 2023) y *Todo me re-*

cuerda a ti (Lolita Pank, Ciudad de México, 2023), entre otros. Además, ha expuesto a nivel internacional en países como Islandia, Polonia, Estados Unidos, México, Colombia, entre otros.

Wilson Tovar

Músico profesional y docente universitario con más de una década de experiencia en percusión. Ha sido jefe de fila y timpanista principal en la Orquesta Sinfónica de Bolívar y ha impartido clases en el Conservatorio Adolfo Mejía. Como investigador, ha explorado la composición con nuevas tecnologías, colaborando con la Orquesta Filarmonía de Madrid y la Universidad de Arkansas. Es miembro activo de COLPAS y ha dirigido el Festival Internacional de Percusión de Cartagena. Su labor incluye la gestión e investigación musical, siendo miembro actual del Comité de Investigación de Música del Conservatorio Adolfo Mejía (CIMCAM).

Una publicación de la Universidad de las Artes del Ecuador,
bajo el sello editorial UArtes Ediciones.
Guayaquil, 2024.

Familias tipográficas: Merriweather, Merriweather Sans y Uni Sans.

