



# Los otros pensamientos.

Epistemologías diversas  
en las artes y los diseños

---

*Memoria del XVII  
Simposio Internacional  
del Posgrado en Artes y Diseño*

---

Peso de la imagen • *Fashion film* • Espacio y mirada •  
Investigación artística • Más allá del objeto artístico •  
Creación de pensamiento • Cartonería en la Ciudad  
de México • Equidad y educación • Acercamiento  
lúdico • Diseño gráfico e inteligencia artificial •  
Diseño e investigación académica • Historias vividas •  
Conferencia climática • Ciencias contemplativas  
aplicadas • Cuerpos extraños





**MEMORIA DEL XVII SIMPOSIO INTERNACIONAL  
DEL POSGRADO EN ARTES Y DISEÑO**

Los otros pensamientos.  
Epistemologías diversas en las artes y los diseños



# LOS OTROS PENSAMIENTOS

Epistemologías diversas en las artes y los diseños

---

---

*Memoria del xvii  
Simposio Internacional  
del Posgrado en Artes y Diseño*

---

---

**Primera edición:** 2023

**Producción:**

Posgrado en Artes y Diseño  
Universidad Nacional Autónoma de México  
D.R. ©  
Universidad Nacional Autónoma de México  
Av. Universidad 3000, Ciudad Universitaria, Alcaldía Coyoacán  
C.P 04510, Ciudad de México

**Coordinador:** Yuri Alberto Aguilar Hernández

**Editor:** Arturo Albarrán Samaniego

**Curador:** César Cortés Vega

**Corrección de estilo:** Miguel Ángel Hernández Acosta

**Diseño de portada y formación:** Luis Ángel Andraca y Donovan Pérez Solana

Licencia Creative Commons

Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

**Usted es libre de:**

Compartir: copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato.

El licenciadore puede revocar estas libertades mientras cumpla con los términos de licencia.

**Bajo las condiciones siguientes:**

-Reconocimiento: debe reconocer adecuadamente la autoría, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de una manera que sugiera que tiene el apoyo del licenciadore o lo recibe por el uso que hace.

-No comerciar: no puede utilizar el material para una finalidad comercial.

-Sin obra derivada: si remezcla, transforma o crea a partir del material, no puede difundir el material modificado.

-No hay restricciones adicionales: no puede aplicar términos legales o medidas tecnológicas que legalmente restringan realizar aquello que la licencia permite.

*Impreso y hecho en México*

## **Universidad Nacional Autónoma de México**

**Dr. Enrique Graue Wiechers**  
Rector

**Dr. Leonardo Lomelí Vanegas**  
Secretario General

**Dr. Luis Álvarez Icaza Longoria**  
Secretario Administrativo

**Dra. Patricia Dolores Dávila Aranda**  
Secretaria de Desarrollo Institucional

**Lic. Raúl Arcenio Aguilar Tamayo**  
Secretario de Prevención, Atención  
y Seguridad Universitaria

**Dr. William Henry Lee Alardín**  
Coordinador de la Investigación Científica

**Dra. Guadalupe Valencia García**  
Coordinadora de Humanidades

**Dra. Diana Tamara Martínez Ruiz**  
Coordinadora para la Igualdad de Género

**Dra. Rosa Beltrán Álvarez**  
Coordinadora de Difusión Cultural

**Mtro. Néstor Martínez Cristo**  
Director General de Comunicación Social

## **Comité Académico del Posgrado en Artes y Diseño**

**Dr. Yuri Alberto Aguilar Hernández**  
Coordinador del Programa  
de Posgrado en Artes y Diseño

**Dr. Mauricio de Jesús Juárez Servín**  
Director de la Facultad de Artes y Diseño

**Dra. Angélica Velázquez Guadarrama**  
Directora del Instituto de Investigaciones Estéticas

**Dr. Juan Ignacio del Cueto Ruiz-Funes**  
Director de la Facultad de Arquitectura

**Dr. Manuel Elías López Monroy**  
Director de la Escuela Nacional  
de Artes Cinematográficas

**Dr. José Luis Acevedo Heredia**  
Representante de Tutores  
de la Facultad de Artes y Diseño

**Dr. Estanislao Ortiz Escamilla**  
Representante de Tutores  
de la Facultad de Artes y Diseño

**Mtro. Jorge Ayala Blanco**  
Representante de Tutores  
de la Escuela Nacional de Artes Cinematográficas

**Mtra. Itzel Palacios Ruiz**  
Representante de Alumnos de Doctorado

**Lic. Valentina Jiménez Lara**  
Representante de Alumnos de Maestría



# Índice

**11** Presentación *Yuri Alberto Aguilar Hernández* — **15** Nota del editor *Arturo Albarrán Samaniego* — Nota curatorial *César Cortés Vega* **19**

---

## *Mesa 1. Políticas en la producción de imágenes*

---

**25** El *fashion film* como un producto cultural generador de nuevos imaginarios visuales *Sergio Eduardo Rodríguez del Castillo* — **41** El peso de la imagen. Imágenes *in print* y online *Elizabeth Casasola Gómez* — **59** Espacio y mirada en el estudio y producción fotográfica *Ariadna Sabina Martínez Olivera*

---

## *Mesa 2. Casos de la divergencia y sus prácticas*

---

**71** Prácticas artísticas y cartonería en la Ciudad de México: los judas después de Carmen *Lorena Gabriela de la Peña del Ángel* — **83** La práctica artística más allá del objeto artístico: un acercamiento al trabajo de Pablo Helguera en el ámbito institucional y otras áreas del campo del arte *Luis Manuel Guerrero Barbosa* — **93** El libro de artista en la obra de Ian Wilson como soporte para la creación de pensamiento *Sol de María Zamora Corona*

---

### ***Mesa 3. Formación alterna y ambientes educativos***

---

**107** Las ciencias contemplativas aplicadas al desarrollo formativo *Dinorath Ramírez González* — **117** Equidad y educación en ambientes virtuales, una alternativa para la educación primaria a partir de la enseñanza de las artes *Sara Cecchetelli von der Meden* — **125** Un acercamiento lúdico a la Colección del Museo Tamayo *Saúl Pérez Quiroz*

---

### ***Mesa 4. Experimentación, producción y disidencia***

---

**141** Oigo la tormenta, una conferencia climática *Fernanda de Barros Barreto* — **157** Cuerpos extraños, historias vividas. Proceso de producción a partir de la investigación y la experimentación *Adriana Calatayud Morán* — **171** Diseño e investigación académica: intersecciones de dos campos aparentemente disímiles desde una reflexión en la práctica de campo en el doctorado del programa de posgrado en Artes y Diseño *Ismael Tlacaheel Vargas Rojas*

---

### ***Mesa 5. Poder y contra-poder en la investigación***

---

**189** Una investigación artística colonial acerca de la decolonialidad *Rodrigo Adrián Galindo Frías* — **205** Epistemología, diseño gráfico e inteligencia artificial *Anabell Estrada Zarazúa*

---

### ***Diálogos expertos***

---

**216** Federico L. Silvestre — **217** Anabel Caraballo — **218** Francesca Cozzolino — **219** Fernando Falconí (Falco) — **220** José Antonio Amozurrutia

# Presentación

Yuri Alberto Aguilar Hernández

La Memoria del XVII Simposio Internacional del Posgrado en Artes y Diseño, que aquí presentamos, da cuenta de la segunda emisión de este foro académico en contextos pandémicos, por lo cual se realizó con apoyo de las herramienta de comunicación electrónicas que nos ofrece la época actual, como recinto universitario una aula Zoom institucional y como vía de difusión la transmisión en vivo por medio de la cuenta de Facebook de la Coordinación del Posgrado. La virtualidad académica permitió que en esta ocasión los ponentes e invitados especiales se conectarán vía remota al encuentro, algo que cada día nos parece más común, y que ensancha las posibilidades de este tipo de actividades de comunicación académica, prácticas que esperemos continúen más allá de la pandemia, por ofrecer una alternativa importante a la participación de especialistas distantes, disminuyendo las incomodidades de viajes relámpagos transoceánicos.

En el verano del 2021 se nos comunicó por parte del Conacyt el interés en integrar al alumnado del área de Artes a las becas de posgrado de dicha institución, para lo cual se emitió la convocatoria de Becas Nacionales para la Formación de Áreas de Atención Prioritarias 2021. Dado lo anterior acudimos inmediatamente. Sin embargo, en el llenado de los registros nos percatamos de la falta de incorporación de la megadiversidad de las formas de construcción de conocimientos que existen en las artes y los diseños; un ejemplo de esto es que nuestros campos de conocimiento no se encuentran registrados ante Conacyt; lo más cercano que encontramos fue producción artística, pero como una forma general. A partir de agosto de 2022, nos encontramos incorporados al formato regular de Becas Nacionales para Estudios de Posgrado.

Desprendido de lo anterior y como una forma de abrir la discusión al respecto, así como, una manera de ir estableciendo los precedentes necesarios para las próximas evaluaciones del posgrado, lanzamos la convocatoria del xvii Simposio Internacional del Posgrado en Artes y Diseño, “Los otros pensamientos, epistemologías diversas en las artes y diseño”. Así, el 18 de septiembre de 2021 hicimos un llamado para participar en este espacio de diálogo, y compartir las diferencias y alternativas críticas hacia la investigación no convencional. Se trata de la integración desde los conocimientos establecidos no verticalistas, de reflexiones prácticas y teóricas que den cuenta de las ideas otras; tanto aquellas que son gestionadas en las instituciones, como las no legitimadas que, sin embargo, constituyen conocimientos que funcionan en contextos amplios... Tomando como referencia estos

cruces, nos disponemos a reflexionar desde nuestros campos de conocimiento y disciplinares, para hablar de otras epistemologías mediante las cuales sea posible enfrentar los conflictos y desafíos surgidos en esta etapa crucial: la puesta en cuestión de las regulaciones culturales, el análisis de los fenómenos vinculados a la visualidad, las prácticas artísticas desde el confinamiento o la emergencia de las tendencias alternativas en la educación. Lo fundamental en ello es mantener la generación de acontecimientos significativos para lo común, cuando nos enfrentamos al paulatino abandono de lo público en la compartimentación del conocimiento.

Respondieron a nuestro llamado, alumnado de maestría y doctorado, profesores, investigadores y profesionales de las artes y el diseño, de tal manera que nos llena de mucha ilusión compartir con ustedes las memorias de este encuentro, conformado por las ponencias seleccionadas, e invitados especiales. Esperamos que encuentren de su interés este trabajo, y que aporte en la discusión sobre las formas de generación de conocimiento tan importantes en este momento epocal, y que apoye al reconocimiento de otras maneras de investigar.



## Nota del editor

### “Epistemologías diversas”: un “poliedro de inteligibilidad” en artes y diseño

**Arturo Albarrán Samaniego**

[...] “El poliedro de inteligibilidad”, como Foucault denomina a este tipo de operaciones y procedimientos analíticos, requiere de la convergencia de diversas disciplinas y la abolición de las fronteras que tradicionalmente las han distanciado, con el fin de evitar la suma de saberes parcelarios y la especialización indefinida de los campos de estudio. El poliedro de inteligibilidad, así como los corpus, o universos construidos en esta clase de análisis, nunca pueden considerarse como totalmente acabados ya que su número de facetas no está definido de antemano.

Mabel Piccini,

“Transversalidades: de las teorías de recepción a una etnología de la cultura”

Uno de los factores que hace pertinente el sentido de las “epistemologías diversas” en el entorno de las artes y los diseños es justo la variabilidad de los procesos y de los elementos que validan el conocimiento a partir de diferentes enfoques para la configuración del conocimiento. Y justo con la intención de marcar una serie de encuadres discursivos es que resulta muy enriquecedor atender a estas diferentes propuestas que dieron forma al Simposio Internacional del Posgrado en Artes y Diseño, en cuya xvii edición se observa ese presente del conocimiento con fronteras dentro y fuera de las propias disciplinas; posturas tomadas por los sustentantes, quienes, a reserva del método y los recursos empleados, dejaron entrever tanto la especificidad del conocimiento generado como el sesgo personal y profesional.

De ahí que el primer resultado de la mesa destinada a las “Políticas en la producción de imágenes” ofrezca una versión de procederes contextualizados en dinámicas mediáticas, económicas y discurso-espaciales; que, de alguna manera, advierten procesos de significación puntualizados en alguna de las cualidades compositivas de las imágenes mostradas. Tal vez la condición de la moda, la inmediatez de accesos virtuales o la formación de espacios mediante la reinterpretación de la fotografía, permite plantearlas todas como actos políticos y proyecciones para la estetización y reconfiguración de los discursos visuales.

Y en esa misma secuencia de ideas está la segunda mesa, titulada: “Casos de divergencia y sus prácticas”, de cuya temática se destaca el arte popular mediante la formación de una epistemología, aunque alterna al sentido académico de las artes, referida a razón de la tradición pictórica mexicana. Después, en atención a esa expansión de las prácticas artísticas, so pretexto de las pedagogías advertidas en su momento por Helguera, es que se plantea además una discusión en torno al alcance profesional del artista; y bajo esa línea de la redefinición está el “arte dialógico” de Ian Wilson, en cuya discusión se advierte la relevancia del lenguaje por encima de la propia materialidad del arte.

En la tercera mesa de discusión, con el título de “Formación alterna y ambientes educativos”, la perspectiva está justo en el sentido de lo formativo, estandarizado, secuenciado y, por ende, institucionalizado; no sólo en su valor procesual, basado en niveles y metas, sino también en la operatividad de las emociones, las memorias y los acuerdos. No obstante, esta configuración de la episteme, que en ocasiones se vio escenificada tanto a horizontes de una virtualidad emergente como a sitios para la exhibición del arte, se vio replanteada al redefinir el espacio, la experiencia y la propia dinámica de la formación; un “juego” que en ocasiones también tomó, como eje central, la enseñanza en torno a las artes.

Claro, y bajo esa misma idea de atender a la diversidad de los espacios para la formación del conocimiento, es que se presenta la cuarta mesa, denominada “Experimentación, producción y disidencia”, en cuyos discursos se discute la propia naturaleza de la episteme; ya sea como elemento climático (el viento), o como el mismo cuerpo, intervenido, afectado (como factor de significación, de “desterritorialidad”). Pero también se presentan experiencias académicas que reubican el sentido de la formación desde la crítica a los posibles indicadores que rigen la productividad académica, una cuestión que da cuenta de la propia dinámica y materialidad de un conocimiento que se recolecta, se define y se clasifica en la experiencia institucionalizada.

Así pues, y luego de advertir todos estos horizontes interpretativos para la configuración del conocimiento, se presenta la quinta mesa de discusión titulada “Poder y contra-poder en la investigación”, en la que la deconfiguración y reorientación de la episteme cobra relevancia por el sentido otorgado al mismo origen territorializado del conocimiento en etnicidades y herencias disciplinares; todas proyectadas tanto en un sentido alternativo de la experimentación plástica como en inteligencias artificiales que dan cuenta de un quehacer profesional atendido desde el método y el proceder sistematizados en algoritmos.

Por supuesto, todas estas perspectivas, con las que se da lógica a las “Epistemologías diversas” en el entorno de las artes y los diseños, se presentan como tema sustancial del presente documento, en cuyos discursos se evidencian múltiples herramientas argumentativas para la proyección de los saberes y las experiencias artísticas y académicas. Asimismo, se observan ligas como índices (en términos de Peirce), con una implícita invitación a escuchar otras perspectivas al respecto, así como a expertos que también atienden al tema principal del xvii Simposio Internacional del Posgrado en Artes y Diseño.

# Nota curatorial

## En contra del pensamiento único, la diversidad y el careo. Sobre la organización del XVII Simposio Internacional del Posgrado en Artes y Diseño

César Cortés Vega

[...] el derecho a la voz no puede ser un derecho ilimitado a decir todo lo que me parece bien sobre el mundo y los otros.

Paulo Freire, *Cartas a quien pretende enseñar*

El acceso a la realidad constituye la alternativa fundamental en materia de educación frente a un sistema de enseñanza que sólo se propone hablar de él.

Ivan Illich, *La sociedad desescolarizada*

No sabemos afirmar que existe un valor en el principio de vincularidad, en la razón vincular, porque nos han robado ese vocabulario sin que nos diéramos cuenta y no hemos sabido reconstruirlo a partir de la experiencia y las elecciones que en el día a día en verdad hacemos. [...] Ese es el trabajo de los intelectuales, contribuir con la verbalización y la de formular esas retóricas de valor que nos están faltando.

Rita Segato, *Contra-pedagogías de la crueldad*

El distanciamiento en los tiempos complejos que nos tocó vivir luego del segundo año de confinamiento nos hizo colocar la atención en las diversas maneras de asumir la enseñanza y los procesos creativos que coexisten en el Posgrado en Artes y Diseño de la UNAM. Ello implicó reconocer de principio que, mucho menos en aquel momento, no era posible seguir imaginando una única manera de afrontar la investigación en las artes y los diseños. Tal situación implica asumir que los diversos acercamientos a un objeto de estudio pueden muy bien contraponerse, y que el espacio universitario es el lugar en donde la discusión y el debate sobre ello debe perseverar. Lo anterior porque ese intercambio de visiones hace posible construir sentido común, reconociendo que tales diferencias implican contrastes, y que justo eso permite asumir a la vez que el conocimiento es un proceso colectivo donde también es viable desarticular confinamientos metodológicos.

Si bien los modos de producción en las artes visuales, el diseño, la educación artística o la documentación cinematográfica son de por sí diferenciados, sus objetos de estudio son más o menos similares. Sin embargo, cuando se habla de investigación académica, las líneas discursivas son variadas y muy diversas entre sí, pues sus genealogías son subsidiarias de campos disímiles. Una primera labor frente a ello es la adaptación a cada particularidad académica. Sin embargo, ante las diferentes tendencias y corrientes de pensamiento, la potencia significativa se encuentra en el flujo de información e intercambio de sus distintos agentes, así como en sus recursos culturales reales –y no sólo escalafonarios–. En este sentido, el conocimiento conseguido en conjunto no sólo tiene una mayor posibilidad para decir, y así ejercer el disenso frente a otras realidades fuera del ámbito universitario, sino también para convertir las ideas en actos. Aquello que hace posible el ejercicio de la voz y de la acción –y la pugna por conservarlas– son los encuentros en ambientes propicios tendientes a la comprensión y al careo de ideas múltiples.

Al tomar como referencia estos cruces, nos dispusimos a reflexionar desde nuestros campos de conocimiento y disciplinares, con el fin de imaginar “otras” epistemologías mediante las cuales pudiera ser posible enfrentar conflictos y desafíos surgidos en una etapa crucial en la historia

humana, como lo ha sido la pandemia por el virus sars-CoV-2. Así, exploramos la puesta en cuestión de las regulaciones culturales, el análisis de los fenómenos vinculados a la visualidad, las prácticas artísticas desde el confinamiento o la emergencia de las tendencias alternativas en la educación. Lo fundamental en ello fue favorecer acontecimientos significativos para lo común, cuando nos enfrentábamos al paulatino abandono de lo público en la compartimentación de la investigación, diferida por los medios electrónicos.

De este modo, nos propusimos para la emisión del Simposio un espacio de diálogo con el fin de compartir diferencias y alternativas críticas hacia la investigación no convencional. Así, se pugnó por solicitar integraciones críticas desde una noción no verticalista del conocimiento, para generar reflexiones prácticas y teóricas que dieran cuenta de las ideas *otras*; tanto aquellas que son gestionadas en las instituciones, como las no legitimadas y que, sin embargo, constituyen pensamientos que funcionan en contextos amplios. De este modo, los trabajos solicitados giraron alrededor de una triada de consideraciones no excluyentes, desde las cuales se recibieron y evaluaron.

Al primer núcleo se le denominó “epistemologías otras”, pensando en cómo los variados saberes locales suelen ser erradicados debido al avance del conocimiento llamado “formal”, en pos de certidumbres supuestamente fiables. Sin embargo, el hecho de que aquellos saberes funcionen para resolver problemas reales es, justamente, lo que corrobora su razón de existir y actualidad. Ya se trate de creencias, tradiciones o sabidurías ancestrales, estamos ante composiciones capaces de señalar formas naturales para acercarse al estudio de los fenómenos. Y el arte o ciertas tendencias en el diseño o audiovisuales, que generan justo sus propios procesos de producción, suelen inclinarse hacia tales divergencias. Con base en esto, se convocó a la presentación de aportaciones desde ángulos no regulares de conocimiento y construcción de epistemologías divergentes.

El segundo núcleo estuvo concentrado en los fenómenos experimentales en la investigación, atendiendo el hecho de que los procesos en la actividad académica normalmente se basan en la estabilización

teórico-práctica. Sin embargo, en el ámbito de las artes, los diseños, la educación artística o el cine documental, la experimentación con lo no estandarizado suele ser un recurso creativo que, por supuesto, también puede funcionar como motor para la investigación. Desde esta línea, se reflexionó acerca de las dinámicas entre lo central y lo excéntrico en los métodos para la observación y teorización ligados a las artes.

Por último, el tercer núcleo estuvo dedicado a la educación frente a los discursos dominantes. Para ello se colocaron los ejes de reflexión en la crítica al ejercicio del poder, que implica la preponderancia de unas ideas sobre otras, según el dominio de reproducciones discursivas. En este sentido, su objetividad depende de representaciones y de su aceptación por grupos humanos amplios. Un espacio en el que la educación dirigida hacia el arte puede tener cabida –más allá de la alimentación de los modelos de sumisión a los patrones dominantes– es la construcción de alternativas críticas que permitan la cimentación de nuevas y posibles formas de vivir y pensar el mundo. Partiendo de lo anterior, se instó a enviar propuestas que reflexionaran acerca de la incorporación de posturas capaces de ejercer miradas disidentes para la defensa de lo común.

---

**Mesa 1.**  
**Políticas en la**  
**producción de imágenes**

---



# El *fashion film* como un producto cultural generador de nuevos imaginarios visuales

Sergio Eduardo Rodríguez del Castillo

## Resumen

La ponencia se enfoca en desarrollar una reflexión y análisis sobre los *fashion films* como una de las creaciones audiovisuales más importantes de la actualidad. Lo anterior porque, al aumentar la masificación de las plataformas digitales y el acceso a Internet, se favorece la generación de nuevos imaginarios. Así, los estudios y las investigaciones académicas al respecto abren vertientes de conocimiento sobre nuevas disruptivas, hibridaciones y vínculos del arte, el diseño, la estética, la publicidad y el cine en los medios digitales. Por consiguiente, considerar los *fashion films* como un producto cultural –con base en y a partir de la conjunción del filme y la moda– permite articular la innovación tecnológica con procesos creativos actualizados que se manifiestan en nuevas expresiones, tendencias y experimentaciones estéticas.

Palabras claves: *fashion film*, moda, arte, cultura visual, digital media.

## Introducción

Podemos comenzar preguntándonos qué es un *fashion film*. Una explicación breve es entenderlo como un cortometraje en el que se destaca la estética de la moda de una marca o un producto, cuyo nicho está en los medios digitales y los *social media*, y aunque por lo general está vinculado a la industria del *fashion*, no necesariamente involucra fines comerciales –incluso puede llegar a funcionar como un vehículo crítico de cuestionamiento en oposición a las representaciones culturales de tendencias de consumo.

El término “*fashion film*” comenzó a tener mayor relevancia alrededor del año 2000, en gran parte debido a que el fotógrafo de moda Nick Knight desarrolló su plataforma “ShowStudio. The Home of Fashion Film”. Esto derivado de reflexionar sobre la manera como es vista la moda –en este caso nos referimos a la moda como vestimenta y no moda como tendencia–. De acuerdo con Knight, si la moda está diseñada para ser vestida, no tendría por qué ser representada de manera estática, como desde hace más de 100 años con la ilustración y más tarde con el implemento de la fotografía, o como sucedió con las revistas, como *Vogue*, en 1910 –si bien este método de difusión, en su momento, fue la mejor manera de hacerlo–. Sin embargo con la evolución del potencial global de comunicación del Internet y los constantes mejoramientos tecnológicos, Knight sugiere que si lo *fashion* es diseñado y pensado para usarse, debe verse en movimiento. Por lo anterior, su sitio desde entonces es un referente para mostrar a las personas a través de los *fashion films*, es decir, cómo la moda no es vanidad ni pecado, sino la forma más básica de autoexpresión a través de imaginarios visuales.

Nick Knight habla de que “*great fashion makes a great fashion film*” [la gran moda hace un gran *fashion film*], ya que éstos tienen sus propias características, pues son un medio nuevo y único, en el cual la narrativa del filme está en la prenda misma. Ello significa que hay un deseo desde el mismo diseño, donde en cada detalle existe una intención de expresión a través de los colores, las formas y las texturas. Se trata, pues, de nuevos medios que cambian y mutan, tal como la fotografía se transformó por completo cuando se volvió digital, o nuestras mismas formas de comunicación, que cambiaron con la pandemia. Así, los *fashion films* no son el cine tradicional ni son únicamente anuncios.

Esto va muy de la mano con todas las posibilidades de creación de imágenes con los dispositivos actuales. Además, hay que destacar cómo estos recursos explotaron plataformas como TikTok y todo lo “maleable”. Asimismo, debe referirse lo intuitivo que es para los usuarios la generación de imágenes y otros contenidos en dispositivos digitales como los *smartphones*. Sin embargo, cabe resaltar que aunque el concepto de *fashion film* explotó a partir de la era digital, es interesante hacer un análisis de lo que podría ser una arqueología de éste, al observar un paralelismo de búsquedas dirigidas a generar o encontrar nuevos paradigmas, de manera similar a los inicios del cine cuando se experimentaba con distintas prácticas visuales en la implementación de nuevos medios.

## Desarrollo

### **Arqueologías del *fashion film*: paralelismos del cine y la moda en los inicios de los siglos XX y XXI**

A diferencia de la fotografía y otros tipos de imágenes estáticas, los *fashion films* contemporáneos se desenvuelven en el tiempo. Sin embargo, es a partir de sus vínculos con la foto y otros productos culturales que se han intensificado los nuevos canales comunicativos y tecnológicos en la era digital. Así, los *fashion films* han solidificado su presencia en la práctica y discursos dentro de la industria de la moda, del cine, del arte y diseño a través de nuevas formas de hibridación multimedia. En algunos casos, mantienen paralelismos estéticos con subgéneros o técnicas fílmicas de inicios del siglo XX y hoy están potenciados con los efectos técnicos y audiovisuales de vanguardia en los inicios de la tercera década del siglo XXI. Debe considerarse que en la esencia de la moda va el estar en perpetuo cambio. Así, su nexa con el fenómeno del *fashion film* está ligado con las nuevas posibilidades de producción de las imágenes en movimiento, que, a partir de los años 2000, mostraron gran apertura y diseminación gracias a las tecnologías digitales (Uhlirva, 2013).

Resulta importante la reflexión sobre las epistemologías de los *fashion films* digitales contemporáneos con respecto a la relación con sus precursores, así como su potencialidad de generación de nuevos imaginarios visuales a través de los *social media* y las plataformas digitales. Tal como desde inicios

del siglo xx se promovía la moda con el uso de los *newsreel films* –que eran como noticieros informativos de distintos temas– en proyecciones programadas en cines, también existe históricamente una semejanza de relaciones recíprocas entre las dos grandes industrias que son el cine y la moda. Así, en la primera década del siglo xx y la primera del siglo xxi se distinguen de manera muy particular periodos determinantes y acelerados de cambios tecnológicos y culturales. De este modo, resulta fundamental cómo la moda estuvo ligada intrínsecamente al cine desde su origen, con un lazo de experimentación y *avant-garde*, y en la actualidad, lo que representan los *fashion films* como una maquinaria de comunicación que revoluciona de forma radical la industria de la moda a través de las imágenes digitales en movimiento (Evans y Parikka, 2020) –aunado a la capacidad de generar impacto en distintos sectores culturales, económicos y de comunicación, por mencionar algunos, como lo fue el cine un siglo atrás.

Por lo general, los *fashion films* contemporáneos están motivados por la cinética y la metamorfosis de la indumentaria. En ellos, la integración de tiempo, movimiento y cambio define la manifestación de la moda, que se adapta y evoluciona en distintos momentos y contextos. Un ejemplo es cómo la cultura visual de inicios del siglo xx estuvo ligada a las tecnologías de visualización de movimiento, cuyo invento más destacado y trascendente fue el cinematógrafo. La industria de la moda fue atenta a las tendencias de la modernidad, y estuvo a la par, integrando –en un inicio– dinámica a imágenes estáticas de ilustraciones, más adelante con avances y aplicación a fotografías y, posteriormente, también con incursiones más desarrolladas en el cine.

Algunos de los elementos precursores de los *fashion films* pueden rastrearse de manera aproximada en torno al inicio mismo del cine, en esa relación de moda combinada con imagen en movimiento. Incluso pueden contemplarse experimentos fotográficos previos, que en su momento estaban más ligados a proyectos científicos y comerciales, y cuyo valor artístico se rescataría con el tiempo. En este aspecto destacan, por ejemplo, las imágenes de Eadweard James Muybridge, con sus estudios de locomoción animal y humana en los que se aprecia la acción y el gesto –como las series de fotografías de bailarinas, que, al verlas con una observación más fresca y

analítica, parecerían un *shooting* de moda actual—. Asimismo, resulta curioso y por demás interesante, encontrar hoy en Internet animaciones en archivos *.gif* en loop, editados a partir de los *stills* de Muybridge, así como las imágenes de muchos otros realizadores de la época (Imagen 1).

Otras de las producciones más destacadas que podemos asociar a la arqueología de los *fashion films* fueron las distintas representaciones que se hicieron de la llamada “Serpentine Dance”. Éste era todo un montaje diseñado y patentado por Loïe Fuller, quien fue una bailarina con gran instinto científico, pionera y emblemática en el *art nouveau* (Lemle, 2017). Con elementos como sus vestidos biomórficos, realizados con bambú y diversas telas, asombraba a los espectadores con el uso de gelatinas de colores en la iluminación y movimientos en los escenarios que ideaba. Además, inspiró de manera directa a grandes artistas de su época como Henri de Toulouse-Lautrec y Auguste Rodin, y, debido a su interés en los descubrimientos y desarrollos del radio y sus propiedades luminiscentes, tenía amistades con personajes como Pierre y Marie Curie, esta última pionera de los descubrimientos de la radiactividad. Loïe creaba diseños de escenarios y ambientes, instalaciones, diseño de iluminación con distintos materiales y vestimentas específicas para el tipo de movimientos que quería en cada presentación. En 1895 patentó su “Theatrical Stage Mechanism for Producing Illusory Effects” (Shecet, 2017) —que podríamos traducir como un “mecanismo de escenario teatral para la producción de efectos ilusorios” relacionado a las presentaciones de espectáculos de magos e ilusionistas—, y más tarde, en 1897, los hermanos Lumière filman su danza performática “Danse Serpentine” en la que se mueve teniendo cambios de formas, posiciones, e iluminación alterando la manera como la luz impactaba sobre las telas. Sin embargo, los Lumière deciden filmar en blanco y negro, para después colorear el filme cuadro por cuadro tratando de simular lo que se veía en vivo (Cinemineurope, s. f.). El atractivo del performance generó que en todo el mundo se filmaran distintas versiones de “serpentine dancers”, producidas por gente como Thomas Edison y Georges Méliès (Glover, 2013) (Imagen 2).

Fue precisamente Méliès, ilusionista, actor y director de filmes, quien creó varias películas en las que sobresalía siempre un atractivo y atención tanto en la vestimenta, como en la narrativa. Quizá la más conocida de sus obras

sea *Le voyage dans la Lune* (1902), sin embargo, entre muchas otras piezas que realizó, una que resulta interesante y por demás curiosa con relación a la temática de moda es *Le parapluie fantastique* (1903), conocida en inglés como “Ten ladies under one umbrella”, en cuyo filme Méliès interpreta a un personaje que cambia las distintas prendas y estilos de ropa de varias mujeres, con la ilusión del toque de magia de su paraguas (Imagen 3).

En el aspecto histórico, alrededor de los *fashion films* hay algunos que son más relevantes que otros, o que marcan parámetros más orientados al vínculo publicitario de la moda con el cine. Éste es el caso cuando Méliès realizó comerciales para la empresa de *Mystère corsets* –entre 1899 y 1900–, fuera del Théâtre Robert-Houdin, en París. Ahí llevaba a cabo proyecciones de filmes, con danzantes de musicales en vivo (Evans, 2005), sin embargo, esas imágenes, al parecer, fueron perdidas o no se conservaron registros. Para esos años, se dice, Méliès prefería trabajar sus filmes promocionando objetos *ready-made* –listos para usarse–, y no con modistos, pues estos últimos consideraban el cine demasiado industrial, democrático y poco sofisticado (Uhlirva, 2013).

Para ponerlo en contexto, debe señalarse que para el fin de la primera década del siglo xx los comerciales de moda se desenvuelven en la línea de los productos ready-to-wear. Por ejemplo, en 1910 se lanza *Warner Corset Advertisement* (Library of Congress, s. f.), que evidencia el potencial del cine para promover la moda con un filme en el cual se desarrolla primero una narrativa en la que unos niños juegan con el producto de la marca, que es un corsé, para resaltar sus características, y después se muestra una secuencia de animación en stop-motion para poner atención en el diseño de la prenda. Otro ejemplo de cómo ya se utilizaba el filme para potenciar la moda fue *Women’s shoes in Lafayette Galleries*, en 1912, producido por Pathé-Frères, que más tarde se convirtió en una de las mayores compañías distribuidoras y productoras de filmes en Europa (Imagen 4).

El mejoramiento y desarrollo de nuevos medios de comunicación incrementan el impacto en gran escala de la información de contenidos visuales determinantes para la industria de la moda. Al contar con las editoriales, la televisión y el cine como herramientas claves, se logró consolidar dicha presencia

y su importancia a nivel global. Además, se dieron intercambios culturales y comerciales entre realizadores –con contrastadas ideologías creativas– a públicos más amplios.

Asimismo, hubo muchos fotógrafos de moda que, inspirados en las estéticas cinematográficas, llevaron las imágenes fotográficas de editoriales de moda a composiciones muy similares a *stills* de filmes y, algunos de ellos, comenzaron a integrar a su producción incursiones de experimentos audiovisuales. Uno de los más influyentes a mitad del siglo XX fue Guy Bourdin, artista y fotógrafo de moda para *Vogue* y *Harper's Bazaar*, cuyas provocativas imágenes a partir de la construcción de escenas sugiriendo narrativa, inspiraron a muchos otros creativos vinculados a lo *fashion*. Otro fotógrafo de moda influyente fue Erwin Blumenfeld, cuyos experimentos fílmicos con cámara y simbología freudiana fueron reeditados por SHOWstudio (2006), logrando impactar en otros desarrolladores, así como promoviendo una tendencia que poco a poco los dirigía más al desarrollo de productos audiovisuales y a la experimentación no sólo con equipo físico, sino también con temáticas y efectos visuales (Imágenes 5-6).

Estudiar los inicios de las relaciones del filme con el *fashion* es una manera de analizar las posibilidades de la cultura cinematográfica, que en el caso de los *fashion films* no son sólo cine, sino también expresiones audiovisuales de la moda relacionadas a música, arte, cultura, diseño, publicidad, *social media*, tecnología y, por supuesto, la creatividad detrás de todo lo relacionado a la producción y su impacto con los espectadores. Esto es ya una nueva economía digital. En este sentido, dentro de la industria del *fashion films*, la mayor distinción es integrar como valor principal la autenticidad como emblema de marcas e inspiración para las audiencias.

Los *fashion films* son un producto cultural determinante en la actualidad digital. Si buscamos identificar sus orígenes, encontramos que están ligados a los mismos inicios del cine, incluso con antecedentes fotográficos previos; los cuales, en sus intenciones científicas y de nuevos conocimientos, desarrollaron un potencial artístico de profunda creatividad a nivel mundial. El cine y la moda en esa relación inherente desde su creación, las nuevas miradas al mundo en movimiento y las distintas vestimentas –ahora en mo-

vimiento— de hombres y mujeres imaginados fuera de una estación de tren —por lo general—, ahora cobran vida, simbólicamente, ante los espectadores. Y no fue sólo algo nuevo a lo cual querer o rechazar, de lo cual hablar o intrigarse por parte del público en general, sino que también es una nueva forma de ver la moda, la cual surgió y trastocó la noción de vestir para siempre.

### ***Fashion films en Internet***

Como se puede ver, el análisis de los *fashion films* contemporáneos genera nuevas relaciones de estudio sobre la cultura visual, a partir de nuevas oportunidades de metodologías de interacción. En ellas, la expansión de la estética cinematográfica en la cultura digital contemporánea es identificada —en los *social media* y otras plataformas digitales— como generadora de imágenes de moda en movimiento, lo que provoca que tengan una interactividad más dinámica y participativa. El cine en su historia ha perseguido provocar emociones que vinculen al espectador con la obra, y en la actualidad las campañas de marketing están optando por el mismo camino, al intentar que el espectador se vincule con el producto, aunado a la *kinesthesia* (Bruno, 2018) generada con la espacialidad del filme, la moda y la estética del movimiento con respecto al cuerpo y a la vestimenta.

Si bien en los orígenes de la cinematografía hace más de un siglo no existía la noción de *fashion film*, sí puede entenderse la idea sobre la moda y el vestir, ya no únicamente en las grandes pinturas, las prendas tradicionales de cada región y el estupor de la realeza, sino más allá de fotografías o ilustraciones —hoy, incluso, el filme se potencia como su principal exponente de difusión—. La percepción de tener una cierta tridimensionalidad a partir del movimiento es una manera nueva de observar, y un nuevo medio de comunicar y aprender nuevas visualidades. Es decir, la moda tiene cada vez más relevancia y, aunque tenga una tendencia más comercial que artística, se logra un híbrido que posiciona la estética como una prioridad.

Una de las principales características de los *fashion films* es que refuerzan el poder de las imágenes en moda, pues a través de las marcas, vende y genera nuevas experiencias y expectativas a los consumidores digitales. Todo ello gracias a la versatilidad vinculante la cual, por ejemplo, les permite tener presencia en un museo —como exposiciones de autores—, en un anuncio en

YouTube –para que la gente quiera comprar otros tenis o que decida donar su ropa en lugar de tirarla–. Además, el *fashion film* tiene vínculos estrechos en temas de actualidad, en momentos de avances tecnológicos donde la producción audiovisual evidencia una disrupción en la generación de contenidos creativos.

Por otro lado, el análisis y contexto de los *fashion films* generan un amplio cuestionamiento sobre los contenidos que estamos consumiendo y que están relacionados a la temática de moda, erotismo y otros factores estructurales: la idea de pretender, o percibir la moda entre el deseo de lo efímero y ser o querer ser, o de tener ídolos con nociones “aspiracionales”, en contraste con cosas que generan inspiración para el desarrollo de una autenticidad.

Durante la última década, el *fashion film* se posicionó como parte integral de representación de la moda en Internet, además, ha tenido gran impacto en el espectro de imágenes digitales, pasarelas de moda en *streaming* y editoriales online. Asimismo, se ha desarrollado como un género independiente (Khan, 2012) y provoca discusión con respecto al impacto del *fashion* a partir de la imagen en movimiento.

Ya en 2010 muchas de las grandes *fashion houses* dirigían sus campañas a contratar cineastas de renombre para comisionarles la realización de *fashion films*, con lo que buscaban renovar su presencia en Internet. En ese año algunos de los destacados fueron Todd Cole, para Rodarte; David Lynch, para Dior, y otros varios fueron producidos por Nick Knight en SHOWstudio. Resulta interesante que desde esos años ya se tenían ciertas diferencias de orientaciones en los mismos *fashion films*. Por ejemplo, SHOWstudio está muy relacionado con los proyectos experimentales ligados a los avances tecnológicos digitales, mientras otros realizadores, como David Lynch, con *Lady Blue Shanghai*, tuvo una aproximación más orientada a una estructura de narrativa cinematográfica, acompañada de la actriz Marion Cotillard (Imagen 7).

Nick Rees-Roberts (2018), propone una división para el estudio de los *fashion films: digital fashion films*, en los que podrían englobarse los *fashion films* conceptuales –puede haber una aproximación no-narrativa, porque va

más dirigido a distinguir el aspecto de la prenda como personaje principal–, los *fashion films* narrativos –más vinculados a una cultura visual contemporánea de formatos fílmicos con un ambiente más cercano, a la cinematografía como, por ejemplo, la estética de la película *In the Mood for Love*, de Wong Kar-Wai– y también los *promotional genres*. Y, por otro lado, los *documentary fashion films* que, si bien puede estar vinculados a grandes marcas, tienen una aproximación más documental –como podría ser algún proceso de diseño o producción.

### **Conclusiones**

El desarrollo de distintas creaciones inspiradas en la visualización de la moda en movimiento, a través de ejercicios, prácticas y experimentos fílmicos –desde los inicios del cine combinado con la relación del *art nouveau* y la masificación de los medios–, generó una diversidad de productos que podrían ser estudiados como antecedentes directos de los primeros *fashion films*. Éstos tendrían repercusión –tanto por sus aspectos fílmicos como de *fashion*– en la manera de evolucionar de las corrientes artísticas y de diseño que se entrecruzan a lo largo de los siglos XX y XXI.

Más allá de propuestas de categorización como la adecuada organización de Rees-Roberts, la capacidad de fluidez de los *fashion films* en las plataformas digitales les permite trascender los límites que ellos mismos u otros les han impuesto. El término, su historia y creadores poseen la capacidad de transformarse y desenvolverse en un libre tránsito entre medios, dando lugar a un producto fresco –aunque es poco entendido, en ciertos espacios se posiciona como uno de los elementos más dominantes de comunicación de tendencia global– al adquirir características de otros medios y desarrollar las propias. Un *fashion film* puede participar como promocional de una marca en *social media*, concursar al mismo tiempo en un festival y, además, exhibirse en un museo. Así, los *fashion films* son capaces de mutar, y tener impacto y relación con cualquier ámbito incluso más allá de los campos culturales y económicos (Imagen 8).



Imagen 1. Eadweard J. Muybridge. Woman Dancing (Fancy): Plate 187 from Animal Locomotion (1887) 1884-1886. Fuente: MoMA. Eadweard Muybridge. <https://www.moma.org/collection/works/44243>.

34  
—  
35



Imagen 2. Cinématograph Lumière. Danse Serpentine. 1897 (still). Fuente: Danse serpentine The Serpentine Dance. <https://cinemini-europe.eu/film-catalogue/danse-serpentine>



Imagen 3. Georges Méliès. *Le parapluie fantastique*. 1903 (still). Fuente: *Le parapluie fantastique* (1903) Ten Ladies in One Umbrella. [https://www.youtube.com/watch?v=En5nS07RmfE&ab\\_channel=FilmsbytheYear](https://www.youtube.com/watch?v=En5nS07RmfE&ab_channel=FilmsbytheYear)

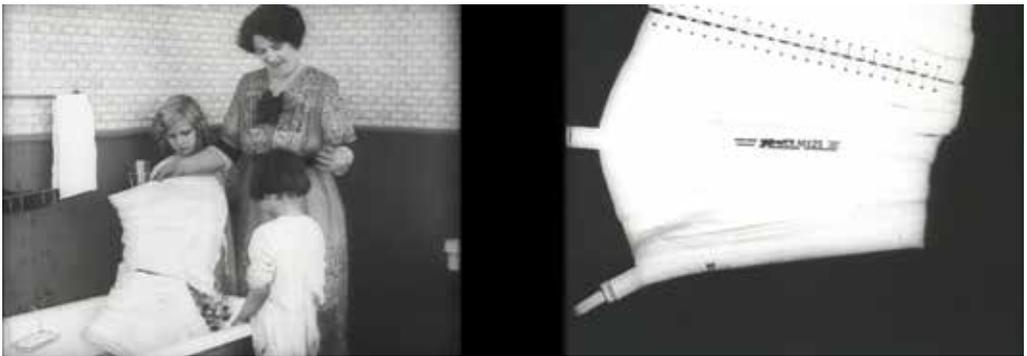


Imagen 4. Theater Commercial – Warner's Corsets, 1910 (stills). Fuente: [Theater commercial--Warner's corsets] Warner corset advertisement. <https://www.loc.gov/item/97516772/>



Imagen 5. Guy Bourdin, French Vogue, mayo 1985. Fuente: <https://www.louise-alexander.com/artists/35-guy-bourdin/works/702-guy-bourdin-french-vogue-may-1985-1985/>

36  
—  
37



Imagen 6. Restauración y reedición de filmes de Erwin Blumenfeld por SHOWstudio (2006) (still). Fuente: Experiments In Advertising: The Films Of Erwin Blumenfeld [https://www.youtube.com/watch?v=t8mSSVd-R6w&t=3s&ab\\_channel=SHOWstudio](https://www.youtube.com/watch?v=t8mSSVd-R6w&t=3s&ab_channel=SHOWstudio)



Imagen 7. David Lynch. *Lady Blue Shanghai* (2010) (still). Fuente: *Lady Blue Shanghai* (2010). [https://www.youtube.com/watch?v=JfT80R7dmrA&ab\\_channel=IsaacWatson](https://www.youtube.com/watch?v=JfT80R7dmrA&ab_channel=IsaacWatson)



Imagen 8. SHOWstudio. *Offset*, 2019 (still). Fuente: Best Animated Film : OFFSET - SHOWstudio Fashion Film Awards in collaboration with Harrods. [https://www.youtube.com/watch?v=vO5W2EMhPWI&-t=84s&ab\\_channel=SHOWstudio](https://www.youtube.com/watch?v=vO5W2EMhPWI&-t=84s&ab_channel=SHOWstudio)

## Referencias

- Bruno, G. (2018). *Atlas of Emotion. Journeys in Art, Architecture and Film*. Verso.
- Cinimieurope (s. f.). "Danse serpentine. The Serpentine Dance". *Film Catalogue*. <https://cinimini-europe.eu/film-catalogue/danse-serpentine>
- Evans, C. (2005). Multiple, Movement, Model, Mode: The Mannequin Parade 1900-1921. *Fashion and Modernity* (pp. 125-145) Berg.
- Evans, C. y Parikka, J. (2020). Introduction: touch, click and motion: archaeologies of fashion film after digital culture. *Journal of Visual Culture*, 19(3), 323-339.
- Glover, M. (2013). Adventures in Early Movies: the Lumiere Brothers' Serpentine Dance. *White City Cinema*. <https://whitecitycinema.com/2013/09/16/adventures-in-early-movies-the-lumiere-brothers-serpentine-dance/>
- Khan, N. (2012). Cutting the Fashion Body: Why the Fashion Image Is No Longer Still. *Fashion Theory*, 16(2), 235-249.
- Knight, N. [SHOWstudio] (2013, Julio 4). *SHOWstudio: Thoughts on Fashion Film – Nick Knight* [Video]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=BOBZMS9Bhr0&ab\\_channel=SHOWstudio](https://www.youtube.com/watch?v=BOBZMS9Bhr0&ab_channel=SHOWstudio)
- Lemle, N. (2017). Pioneering Dancer Loïe Fuller Brought Art Nouveau to life. *Artsy*. <https://www.artsy.net/article/artsy-editorial-loie-fuller-pioneering-dancer-brought-art-nouveau-life>
- Library of Congress (s. f.). *Theater commercial - Warner's Corsets*. <https://www.loc.gov/item/97516772/>
- Rees-Roberts, N. (2018). *Fashion Film. Art and Advertisement in the Digital Age*. Bloomsbury.
- Sechet, S. (2017). The Dancer. Loïe Fuller's Invention". *Museum Of The Moving Image, Sloan Science and Film*. <http://www.scienceandfilm.org/articles/2880/the-dancer-loe-fullers-inventions>
- SHOWstudio (2006). *Fashion Films: Erwin Blumenfeld*. [https://www.showstudio.com/projects/experiments\\_in\\_advertising\\_the\\_films\\_of\\_erwin\\_blumenfeld/fashion\\_films](https://www.showstudio.com/projects/experiments_in_advertising_the_films_of_erwin_blumenfeld/fashion_films)
- Uhlirova, M. (2013). 100 Years of the Fashion Film. Frameworks and Histories. *Fashion Theory*, 17(2), 137-157.



# El peso de la imagen.

## Imágenes *in print* y online

Elizabeth Casasola Gómez

### Resumen

La accesibilidad a la producción de imágenes y su carácter de verdad que desvelan, por ejemplo, las atrocidades de Abu Ghraib, así como el uso de las redes sociales y las aplicaciones de geolocalización no sólo ha permitido compartir información, sino que han sido un motor de procesos sociales (como la intifada –e incluso fueron utilizadas por el crimen organizado como otro espacio para mostrar sus ejecuciones–). Al mismo tiempo, los artistas han participado de estos soportes inmateriales y algunos se los han apropiado, además de que el público dejó de ser únicamente un observador para convertirse en un productor de imágenes, imágenes ligeras y pobres que, sin embargo, colaboran con la sociedad.

Palabras clave:  
imágenes online,  
imágenes *in print*,  
imágenes pobres,  
redes sociales,  
aplicaciones.

## **El panorama**

Si bien sabemos que todo cambió en el 11-S, junto a él también debe mencionarse la democratización del conocimiento con Wikipedia y la imagen de Abu Ghraib. Aunque el Internet provocará y sostendrá en el futuro las *fake news* –y la política de la posverdad–, la imagen online –de origen digital– sigue respondiendo al mismo carácter de verdad, de documental que tiene la imagen *in print*.

Si bien su materialidad ha cambiado –por ejemplo, con el “Autorretrato de un Hombre Ahogado”, de Hyppolyte Bayard, como primera ficción–, la imagen *in print* será por muchos años considerada como un documento probatorio, antes de ser calificado por su estética. Con la imagen de origen digital pasará lo mismo: en 2004, el *Daily Mirror* publicó imágenes construidas de supuestas torturas a prisioneros. Éstas eran falsas, pero pre-veían las fotografías que vendrían unas semanas más tarde.

Las imágenes digitales pasarán al mundo *in print* de los periódicos y a los pocos meses aparecerán en las galerías. Ahora pocas son las imágenes digitales, online, que participarán del *in print*, pues se compartirán en sus versiones online y así pasarán a las galerías.

Durante casi 20 años, las imágenes online –junto a sus soportes, aplicaciones o redes sociales– participarán de revueltas, como elementos de vigilancia y cuidado frente a más ataques terroristas, así como partícipes de los mismos o del crimen organizado. Será hasta 2020 de manera mundial –por la Covid-19–; frente a la carencia de libertades, cuando habrá una aceleración en la digitalización a pesar de la precariedad.

## **Imágenes *in print* y online**

Hay un quiebre en la producción, reproducción y distribución de las imágenes desde la aparición de la cámara digital. La accesibilidad de la producción por los costos, así como los nuevos equipos fotográficos más ligeros, los celulares equipados con cámaras y luego los

móviles inteligentes, así como los *blogs* y *apps* para compartir imágenes nos desbordaron.

André Gunthert (2021) señala un momento específico en la historia de manera específica: Abu Ghraib. “Las primeras imágenes digitales que ocupan un lugar privilegiado en la serie de las fotografías más célebres de nuestra época” que realizaron soldados con sus móviles en una prisión iraquí a prisioneros torturados y presentadas al público en el programa “60 Minutes II”, de CBS y en *The New Yorker*, en abril y mayo de 2004.

Semanas antes se publicaron imágenes falsas en el *Daily Mirror* donde británicos supuestamente también torturan a otros prisioneros. De inmediato, estas imágenes hacían notar su manufactura profesional, lo que provocó la renuncia del jefe de redacción, Piers Morgan (Imagen 9).

Ambos grupos de imágenes representan un quiebre en el régimen de historicidad de la imagen. La imagen digital con su rapidez y el carácter de verdad, así como el peso que tienen frente a la historia a pesar de su pobre calidad, toda la carencia de la técnica frente a las presentadas por *Daily Mirror* que presentaban un montaje realizado por profesionales. Sí, ambas fueron impresas, pero su primera circulación fue digital y con manufactura deficitaria. Además, su posterior publicación en los portales de CBS da al mundo un nuevo estadio de la imagen (Imagen 10).

Incluso con estas imágenes, en septiembre de 2004, se inauguró la exhibición *Inconvenient Evidence*, en el International Center of Photography (ICP).<sup>1</sup> Un conjunto de diecisiete fotografías, todas elaboradas de manera digital. Esto muestra que aún hay una necesidad de la imagen *in print* como testigo en los periódicos.

1 Por su parte, el ICP no permite pensar en el peso de los cuerpos ahí violentados, ni en los perpetradores. Tampoco se hace responsable de volver a exhibir-violentar esos cuerpos que no desean ser expuestos de esa manera, ya que no sólo es denigrante, sino que muchos de estos castigos tenían que ver con sus creencias y convicciones. Sólo está sobreexponiendo la imagen y nada es sobre lo que sucede en la imagen, sino con la imagen en los medios, su exhibición, distribución e inicio de una parálisis de emociones ante las imágenes que están por venir.

Pronto nos anestesiarnos: vendrán más imágenes hechas con celulares de quienes viajaban en el Metro durante los atentados en Londres en 2005, por ejemplo. A ello se suma el boom de Facebook (que para entonces sumaba 350 millones de usuarios a nivel mundial) (“2009: el año de Facebook”, 2009) y hasta la *Primavera Árabe* de 2011 (que provocará un uso de estas aplicaciones a gran escala y con mayor repercusión).

Las redes sociales siempre han participado de revueltas y revoluciones, sólo que ahora tienen otras características técnicas desde el Internet. Rodrigo Karmy (2020, p. 200) menciona que “las protestas aumentaron su caudal excediendo el soporte inmaterial de tipo digital... el discurso espectacular de las grandes cadenas occidentales, que tendió a fetichizar a las redes sociales, no sólo considerándose como algo enteramente nuevo en la historia planetaria, sino además situándose como un motor del proceso de intifada... gracias a la invención de las tecnologías occidentales”.

Tal vez no sean un motor de la intifada, sin embargo, su rapidez influyó. Fueron estas redes sociales digitales, motores de búsqueda y otros servicios digitales los que comunicaban al mundo e hicieron eco en otros países. Facebook, Twitter y Google prestaron servicios y números telefónicos para redactar mensajes que luego subían a Twitter.

¿No fue #TodosSomosKhaledSaid<sup>2</sup> (desatado por la muerte del blogger que subió a redes videos que incomodaban al gobierno) un señalamiento muy fuerte, sobre todo al acusar a las redes sociales digitales de ser un invento occidental y no pensarlo un poco más en un papel distinto, desde otro vértice de terceridad, como diría Homi K. Bhabha?

2 Khaled Said es el nombre de un joven alejandrino asesinado por la policía el 6 de junio de 2010. Todos somos Khaled Said fue el nombre de una página de Facebook que, en conjunto con varias asociaciones (como el Movimiento 6 de abril, Kifaya, Trotskistas revolucionarios, Jóvenes por la Justicia y otros movimientos que se habían ido enlazando durante las semanas previas), convocó a miles a las protestas.

Sin embargo, estas mismas tecnologías también han ejercido presión sobre las revueltas. Google Maps, por ejemplo, eliminó Palestina, y luego aseguró que nunca estuvo realmente y que etiquetas como la de Franja de Gaza habían desaparecido. Esto también desató un movimiento en Twitter llamado #PalestinaIsHere. Lo anterior es relevante porque no geolocalizarse en Google Maps provoca no poder utilizar algunas herramientas digitales y apps. Sobre todo remarca que el territorio no es reconocido y amplía la zona de Israel (Imagen 11).

*Palestine from Above* es uno de los más recientes proyectos expositivos donde se puede contemplar desde fotografía, cartografía, equipos de teledetección y vigilancia. Además, remarca el uso de lo online y lo *in print*, así como de las tecnologías que ya he mencionado y también añade el uso de archivos de distintas colecciones. En él participan artistas como Amer Shomali y Dia 'Azzeh, Andrew Yip, daar/Decolonizing Architecture Art Research (Sandi Hilal y Alessandro Petti), Forensic Architecture, Kamal Jaafari, hermanos Lumière, Pier Paolo Pasolini, Raed Helou (Fundación Rosa Luxemburgo), Rania Stephan, Studio camp (Shaina Anand, Ashok Sukumaran y Nida Ghouse), obras de arte y recuerdos de las colecciones del Estudio de Escultura Fawzi Nastas y la Colección George Al Ama. Es comisariada por un comité formado por Zeynep Çelik, Salim Tamari, Zeinab Azarbadegan y Yazid Anani. Se presenta en Fundación AM Qattan desde el 11 de septiembre de 2021 (Imágenes 12-14).

Dentro de los mismos ejercicios artísticos referentes está el de Amer Shomali con el proyecto *Intifada Pixeleada* que se desarrolla en distintos medios, como el cine, dibujo, modelos 3D, escultura y serigrafía. El artista ejecuta diversos medios tal vez para señalar tantos puntos de posibilidad de desarrollo de la Intifada de 1987, así como su imposibilidad de avance; por eso va desde lo material a lo inmaterial.

La estetización de la violencia se cruza en el arte y en la biopolítica. En YouTube la historia de Abu Ghraib o Palestina ha quedado subexpuesta. Esto porque hoy circulan muchos videos de ejecuciones del narcotráfico producidos y publicados por ellos mismos. Además, accedemos con demasiada facilidad a estos videos, ya que no sólo los diarios televisivos o digitales los muestran, sino también los acervos o museos. Hay una fábrica de producción capitalista de la violencia que replica los videos y su visibilidad en nuevas aplicaciones como Twitch o TikTok, que se producen en el espacio doméstico.

El artista Andrés Orjuela, con su proyecto *Psicofonía*, se apropia sólo del sonido de videos violentos encontrados en YouTube y subtitula los diálogos de una ejecución del crimen organizado. El proyecto de Orjuela trabaja en un punto de tensión donde la imagen online es imposible de apropiarse. No se puede hacer cargo de exhibirla. Él mismo parece no poder verla. La imagen es tan pesada que se subexpone a pesar de su peso. Nos quedamos con las voces que al ser tan intensas e increíbles parece que debemos leerlas, verlas para creerlas. Las letras, el texto, funcionan como una imagen para reafirmar (Imagen 15).

Súper estimulados tomamos esos ecos para reproducir imágenes como se nos ha exigido, como lo ha hecho Orjuela. La confusión y el desorden incluso saltan en este texto, son válidas porque todo es un espacio de emergencia. ¿Por qué las potencias o las imposibilidades se hacen más ausentes? Éstas son las dudas que nos presentan las imágenes, así como no saber a dónde van estos cambios.

Encontramos en la apropiación y el reciclaje de imágenes, en palabras de Bifo, “el despliegue de todas las potencialidades contenidas, es decir; el movimiento” (Berardi, 2019, p. 72). El movimiento no sólo de la imagen, sino también del tiempo; una disincronía. En la indolencia de esas imágenes están los ecos, las persistencias. Ahora circula un video del golpe de estado de Myanmar, en febrero de 2021, cuyo propósito original era una clase de gimnasia. Esquizofrénicos súper estimulados o masa anestesiada.

La idea del control, del poder o del valor, nos hace desechar o tomarlo todo. Nos apropiamos de otros, de nosotros mismos, buscando potencias en los ecos. Ya al inicio del libro, *Los comunes digitales* (2016), Alberto López Cuenca enuncia la problemática de las nuevas prácticas culturales: determinar, controlar la propiedad, la exclusividad o, dicho de otra manera, la acumulación de capital.

Acumulamos videos, fotos, videollamadas, aplicaciones... Hoy son las redes sociales las que nos tienen comunicados, a nosotros que estamos aislados desde hace un año; nosotros que un par de veces hemos salido. Antes también había redes, sí, pero sin duda hoy nos acercan y posibilitan otros movimientos de los cuerpos, los cuales se exhiben desde las cámaras de nuestros ordenadores y móviles, y los cuales se graban y distribuyen alrededor del mundo (Imagen 16).

46  
—  
47

Incluso en el celular y por aplicaciones hemos encontrado a quienes no habían estado visibles. Lo online ha posibilitado exponer el trabajo de las mujeres artistas<sup>3</sup> a través de *MIA Art Collection*, de la coleccionista Alejandra Castro Rioseco. El proyecto (que inició junto con la pandemia de Covid-19, en 2020) ha mostrado el trabajo de 130 mujeres de más de 30 países como Irán, México, España, Brasil, Chile, Estambul, Pakistán y otros; con exhibiciones virtuales que pueden verse en su web, museo virtual MIA Anywhere y por la app Artsteps que posibilita incluso ver las piezas con realidad virtual. Además, junto a *ArteInformado* lanzó el proyecto *#PorQueNoMeVes* que también privilegia al arte hecho por mujeres.

La brutalidad de la producción y distribución pesan en nuestra forma de vivir. Las imágenes online hieren tanto como las *in print*, aunque también nos posibilitan otras libertades. El Internet nos presenta imágenes ligeras, veloces, que no sedimentan, menciona la crítica y co-

3 80% de artistas que exponen en galerías nacionales son hombres y 20% mujeres. Resalta que en otros países los números son similares. Además, se publica diez veces menos de las artistas y los precios que se pagan por sus obras también son menores. La participación de mujeres en subastas y bienales oscila entre 2 y 3%. La mayoría de la matrícula de la Facultad de Artes y Diseño de la UNAM es 68.4% mujeres. Las mujeres representan 65% de la matrícula de Artes Visuales. Las mujeres consiguen educarse en las artes, pero no alcanzan la exhibición ni adquisición (Casasola, 2020).

misaria Marta Gili, pero a la vez mueven masas y consuelan ideologías. Aun en su rapidez, nos afectan, mueven, con-mueven; hemos aprendido a agitarnos a otros tiempos. El acceso a Internet, en pantallas de todo tipo no sólo ha dado un espacio-tiempo paralelo, sino que se han provocado discontinuos en la vida y como usuarios online. Hemos transformado la imagen impresa, la hemos tomado con nuestras manos y la destrozamos poco a poco. En el Diálogo entre Marta Gili y Georges Didi-Huberman para Fundación Fotocolectania; Gili discute la obra de Ismaíl Bahri, *Revers*, de 2017, donde toma imágenes de revistas y las arruga y desarruga hasta convertirlas en polvo y éste se transfiere a sus manos. La pieza estaría hablando de lo que ya define Hito Steyerl como “imagen pobre, una copia en movimiento. Tiene mala calidad y una resolución subestándar. Se deteriora al acelerarla” (Steyerl, 2014, p. 33). Si bien no es una imagen digital, su canal de distribución ya es otro, ya ha sido comprimida y reproducida. El origen con el que fue producida la imagen con la que trabaja Ismaíl ya es distinto al estar entre sus manos con esta apropiación (Imagen 17).

Imágenes pobres, aunque en alta resolución o baja, son utilizadas con otros fines para los que habían sido manufacturadas; sólo significan hasta la relación del estudio provocado por el discontinuo cambio económico de la imagen. Es decir, se materializan por más ligeras o absurdas que parezcan. Pesan. Twitter fue invadido por gatitos tras el atentado de Bélgica en 2015 (EFE, 2015) y de Barcelona en 2017 (Cantó, 2017) con el fin de no proporcionar imágenes-información a los terroristas y también para tranquilizar a las personas por la dureza de las imágenes del evento. En este sentido, siempre hay una imagen sobreexpuesta frente a una subexpuesta (Imagen 18).

Claro que las imágenes pobres sedimentan, guardan un registro y en su ligereza e inestabilidad son capaces de sobrevivir a pesar de la cantidad de imágenes de cualquier tipo que se cruzan con éstas. También somos imágenes pobres, vernáculos, archivadas, borradas, nos buscamos a nosotros mismos en imágenes y otras formas, movemos y con-movemos a partir de la necesidad fundamental de perturbarnos de otras maneras a veces por la ligereza de la imagen y por

la desaparición del otro cuerpo; empezamos a hurgar en la basura, reciclamos imágenes, nos apropiamos de ellas, cortamos y pegamos agitando aún más la temporalidad, generando meta-realidades o la *verdad histórica*, diría Murillo Karam (Mosso, 2020).

Y sin embargo sólo balbucean, por eso intentamos imágenes o usar el lenguaje de nuestros cercanos, de quienes nos interesan, de quienes formamos parte o sentimos filiación. Repetimos y repetimos lo visto, incluso sin meditarlo; nos hemos acoplado al lenguaje de los otros aún sin entenderlo, con tal de sentirnos parte, por traer al mundo a los otros, por acercarnos a quien ha desaparecido, para ser parte de otros mundos, o traerlos al nuestro. Finalmente, promovemos ficciones.

48  
—  
49

A esto se suma que promediamos un uso de tecnología cercano a siete horas diarias por usuario a nivel mundial. Además, la cantidad de usuarios durante el primer año de pandemia subió 7.3% respecto al año anterior (Juste, 2021). Hay tantas cosas ocurriendo frente a nuestros ojos... El tiempo es más veloz que antes, parece que no podríamos concentrarnos para aprender de las imágenes que aparecen. “Es un error creer que una vez aparecida, la cosa permanece... no aparece sino para desaparecer al instante. También aquí tendrá que tener en cuenta lo que sigue, es decir, el modo en que lo que ya no está permanece, resiste, persiste... la fragilidad, de la oscuridad en la que vuelve a sumergirse” (Didi-Huberman, 2007, p 9).

Hace un año (ante el confinamiento de la pandemia por Covid-19 y mi regreso de Madrid a la Ciudad de México) me quedaba como último recurso mirar la ventana-pantalla del ordenador; la incertidumbre es similar a la explosión del pixel. *El caminante sobre el mar de nubes*, del pintor romántico alemán Caspar David Friedrich, se enfrentaba al devenir de la modernidad. Para 1818 la pintura era lo más cercano a la representación; ante la modernidad fallida hoy intento ver otros mares de nubes, el futuro en las fotografías de distintos artistas, pues ya no podía salir a mirar el mundo durante el primer confinamiento.

Ése fue el proceso de narrar y hacer *referencias* a paisajes de muchos artistas. Depende como siempre de la imagen de otros para poder ver. Ésta es una manera de atenuar la ansiedad de la tragedia, la pérdida del deseo. No había más a dónde ir: el mundo nuevamente era terraplanista en la digitalidad. En una pantalla plana de nuestro ordenador, móvil o televisor empezamos a convivir con los otros. A las pocas semanas la vida empezaba a suceder en estos lugares, el trabajo, las fiestas, congresos... todo fue a la pantalla.

*Referencias* se pensaba como esta colección de residuos de lo que se alcanza a ver y de lo que se alcanza a sentir de la imagen. Con sus errores y deficiencias digitales por su pobre calidad al provenir de capturas de pantalla, el proceso inició durante marzo de 2020 y fue hacia septiembre cuando fui invitada a participar en la exposición *Temps fugaç / Temps precario*. Tras este primer movimiento de la imagen *in print* al residuo online, se detonó un nuevo momento. Esa imagen (que si bien es digital, su visualización ocurre por la proyección) carecería de un soporte específico (no es un papel, no es una pantalla digital). *Referencias* se proyectó en *Rizomarte Barcelona* como un video de 19 minutos, que hace alusión al transcurso de un día en un continuo *loop* (Imagen 19).

Hemos encontrado otras maneras de compartir, dentro y fuera de la legalidad con el fin de suscitar historias subexpuestas o sobreexpuestas. La evidente acumulación de imágenes en la red o incluso impresas ha cansado y hemos creído que sólo es ruido, basura. El peso del mundo online e *in print* ha cambiado. “En un mundo que tiende a lo incorpóreo, lo físico está cobrando cada vez más valor”, afirma el curador Sema D’Acosta frente a una explosión de lo digital, es decir, lo vernacular, el objeto se reivindica (Olivares y D’Acosta, 2021). En contraste a esto, Joaquín Barriendos (2021) fundamentaría que “todas las imágenes, incluso las virtuales necesitan de la materia para

poder contener... las pantallas, las baterías, el cobre... todo pesa, tiene densidad, recursos que tuvieron que escarbarse desde las profundidades de la tierra”.

### **Conclusiones**

*In print* u online, las imágenes nos afectan, nos pesan; producen afectos. La fugacidad y la ligereza de lo digital, de las imágenes online, no sólo han democratizado su visibilización, sino también su apropiación y así otra forma de afección casi demandada por la misma imagen y los distintos tiempos en los que se ha fragmentado nuestra experimentación digital frente a tantas aplicaciones o redes sociales.

50  
—  
51

Somos distintas imágenes en cada aplicación, en cada red social: el peso y su afectación son otros. Los distintos soportes de la imagen online, imagen nómada, imagen mariposa, luciérnaga que habremos de montar, constatar con otras habilidades, a otras velocidades para ver el presente.

Si bien la imagen online no es un fenómeno de emergencia, es la aceleración de la digitalización provocada por la Covid-19, que aún está en curso, la que permite que estemos aprendiendo otras velocidades y afectaciones de este tipo de imagen. El tiempo de encierro, y su aparente improductividad trajeron más trabajo: se producía más información, más imágenes, colaboraciones gratuitas... Además, aumentó la precarización del trabajo y mientras se visibilizan más, se consumía más desde las plataformas online. En este sentido, es poco lo que se piensa en los recursos que se requieren para la producción de una imagen online.

Asimismo, lo online trajo otras afecciones: el alejamiento del otro, la permanencia frente a la pantalla, se creó un espacio esterilizado... Por su parte, la apertura únicamente trajo miedo a algunos de no permanecer asépticos. Otros, como D'Acosta, ya pre-veían el valor de lo físico en el futuro (aun antes del anuncio de la pandemia).



Imagen 9. Abu Ghraib. Prisionero torturado 151/716. Fuente: RTVE. <https://www.rtve.es/play/videos/en-portada/prisionero-151-716/4826838/>



Imagen 10. Montaje de *Inconvenient Evidence*, en el Internacional Center of Photography. Fuente: ICP.



52  
—  
53

Imagen 11. Captura de pantalla de Google Maps.

Fuente: Captura de pantalla de Google Maps.

<https://www.google.com.mx/maps/@31.4792685,34.6245951,8.6z>



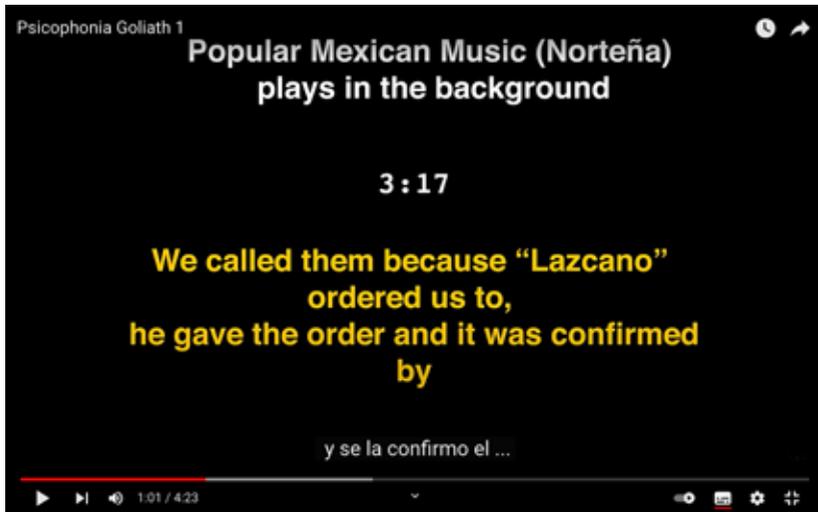
Imagen 12. Montaje *Palestine From Above* [Palestina desde arriba]. Fundación AM Qattan. Fuente: Fundación AM Qattan, Kit Press Palestine From Above.



Imagen 13. Montaje *Palestine From Above* [Palestina desde arriba]. Fundación AM Qattan. Fuente: Fundación AM Qattan, Kit Press Palestine From Above.



Imagen 14. Captura de pantalla *Intifada Pixeleada*, de Amer Shomali  
<https://vimeo.com/103524008>



54  
—  
55

Imagen 15. Captura de pantalla de YouTube de la pieza Psicofonía, de Andrés Orjuela.  
Fuente: Captura de pantalla de YouTube de la pieza Psicofonía de Andrés Orjuela.  
<https://www.youtube.com/watch?v=e5HKQCCXi8k&t=7s>



Imagen 16. Montaje virtual *The exploration of the female existence*. Noviembre 2020. Museo Virtual MIA Anywhere. Fuente: Captura de pantalla Montaje virtual *The exploration of the female existence*. Noviembre 2020. Museo Virtual MIA Anywhere.  
[https://www.youtube.com/watch?v=RS-jy\\_mCQVs](https://www.youtube.com/watch?v=RS-jy_mCQVs)



Imagen 17. *Still de Revers*, Isamil Bashri. Fuente:  
Captura de pantalla *Revers*, Isamil Bahri. <https://vimeo.com/216695395>



Olalá de fua  
@olaladefua



Como hicieron los belgas, llenemos twitter de gatitos y dejemos a las fuerzas de seguridad trabajar. #barcelona



11:49 a. m. · 17 ago. 2017



Imagen 18. Gatitos en Twitter.

Fuente: *El País*. [https://verne.elpais.com/verne/2017/08/17/articulo/1502987962\\_573043.html](https://verne.elpais.com/verne/2017/08/17/articulo/1502987962_573043.html)



Imagen 19. *Referencias*, Elizabeth Casasola, 2020.

Fuente: Elizabeth Casasola.

<https://elicasola.wixsite.com/portafolio/referencias>

## Referencias

- “2009: el año de Facebook” (2009, diciembre 23). *El País*. [https://elpais.com/sociedad/2009/12/23/actualidad/1261522811\\_850215.html](https://elpais.com/sociedad/2009/12/23/actualidad/1261522811_850215.html)
- Barriandos, J. (2021, octubre 21). Conferencia Magistral ¡Ir al grano, regresar a la materia! *4to Seminario de Conceptualización del Arte Contemporáneo*.
- Berardi, F. (2019). *Futurabilidad. La era de la impotencia y el horizonte de la posibilidad*. Caja Negra.
- Cantó, P. (2017, agosto 17). Twitter responde con gatitos a la petición policial de no publicar información del atentado de Barcelona. *El País*. [https://verne.elpais.com/verne/2017/08/17/articulo/1502987962\\_573043.html](https://verne.elpais.com/verne/2017/08/17/articulo/1502987962_573043.html)
- Casola, E. (2020). *Fotografxs CdMx* [Video]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=KGubqp-qcl\\_w&t=1216s](https://www.youtube.com/watch?v=KGubqp-qcl_w&t=1216s)
- Didi-Huberman, G. (2007). *La imagen mariposa*. Mudito & Co.
- \_\_\_\_\_. (2012). *Arde la imagen*. Serieive.
- \_\_\_\_\_. (2014). *Pueblos expuestos, pueblos figurantes*. Manantial.
- EFE (2015, noviembre 23). Bélgica inunda Twitter de gatos para evitar dar pistas a terroristas. *La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/vida/20151123/30333034637/twitter-se-llena-de-gatitos-para-apoyar-la-operacion-antiterrorista-belga.html>
- Gunthert, A. (2021). *La imagen compartida. La fotografía digital*. Vestalia.
- Juste, M. (2021, febrero 10). La pandemia dispara el uso de las redes sociales. *Expansión*. <https://www.expansion.com/economia-digital/innovacion/2021/02/10/6022c89de5fdea59448b459b.html>
- Karmy, R. (2020). *Intifada. Topología de la imaginación popular*. Metales Pesados.
- López Cuenca, A. (2016). *Los comunes digitales: Nuevas ecologías del trabajo artístico*. Secretaría de Cultura.
- Mosso, R. (2020, septiembre 22). ¿Qué es la verdad histórica del caso Iguala? Esta es la historia de la frase de Murillo Karam. *Milenio*. <https://www.milenio.com/policia/caso-ayotzinapa-historia-historica-murillo-karam>
- Olivares, R. y D'Acosta, S. (2021). Correspondencias. *Fotocolectania*. <http://correspondencias.fotocolectania.org/>
- Steyer, H. (2014). *Los condenados a la pantalla*. Caja Negra.

# Espacio y mirada en el estudio y producción fotográfica

58  
—  
59

**Ariadna Sabina Martínez Olivera**

## **Resumen**

La fotografía en el campo de la investigación en las artes abre un camino significativo de reflexión, no sólo de temáticas, sino también en las formas metodológicas de creación y en el pensamiento visual que existe detrás de ellas. Esta exploración parte de las ideas que giran alrededor de *objeto*, *narración* y *experiencia*, como formas de acercamiento a las espacialidades en la fotografía desde perspectivas narratológicas literarias y cinematográficas (Metz, 1991; Gaudreault y Jost, 1995; Bunia, 2010), analogías de la voz del relato (Genette, 1989) y la producción del espacio (Lefebvre, 2013). Nace de la preocupación por desentrañar las espacialidades fotográficas de algunas obras que utilizan la fotografía como vehículo de reflexión espacial y, a partir de ello, generar propuestas hacia la creación de obra fotográfica personal. En este aspecto, se encontraron vías de pensar la fotografía para la producción y exploración de espacio y mirada desde sus posibilidades objetuales (*materia* y *documento*), narrativas (*diégesis*, *cesura* y *doble espacialidad*) y experienciales (*espacio vivido* y *heterodiégesis*).

Palabras clave: fotografía, estrategias multidisciplinares, pensamiento visual, espacialidades fotográficas.

## Introducción

El interés aquí es compartir mis inquietudes en torno a la concepción de *espacio* en la fotografía, y no pretendo asentar modos de producción estables, más bien invitar a la reflexión de estos problemas para descubrir potenciales de espacialidades fotográficas. Entonces, esto sería una aportación de algunas vías para empezar a delinear este problema específico por medio de reflexiones teóricas-metodológicas y de producciones creativas.

Esta exploración parte de las ideas que giran alrededor de 1) su *objeto* en relación con las ideas de *materialidad* y el carácter de la fotografía como *documento*; 2) de su *narrativa* en relación con la idea de *diégesis* y *cesura*, a partir de estructuras formales y de contenido, además de las maneras como se puede desplegar en una *doble espacialidad*, y 3) de la *experiencia*, como fenómeno intersubjetivo en los modos de convivencia de la imagen en su entorno con la idea de *espacio vivido*, y, además, una propuesta analógica de la relación voz diegética con la mirada fotográfica en niveles de involucramiento con los espacios. En el ámbito de la creación contemporánea encontramos ejemplos de fotografías expandidas que son susceptibles de ser analizadas bajo estas propuestas multidisciplinares y, a su vez, permiten pensar en métodos analíticos y procesos de creación.

## Objeto

Para pensar el espacio desde su objeto se abordan dos ideas, por un lado, por medio de su *materialidad* y, por otro, desde su operación discursiva como *documento*. Estas características son discutidas desde la conservación fotográfica, la historia social de la fotografía y la antropología visual, entre otras. Sin embargo, en las epistemologías creativas surge otro tipo de problematizaciones, a veces suponiendo un problema en las disciplinas anteriores.

Por el lado de la *materia*, las empezamos a descubrir con producciones escultóricas, telas, cerámicas, espejos que podrían surgir como prácticas experimentales de la combinación entre materias. El impacto aquí es sólo dentro de un primer nivel sintáctico, la producción de un objeto y sus interacciones formales. Desde una dimensión semántica, la imagen que interactúa con la materia implica otro tipo de discurso en el que el contenido de las imágenes es yuxtapuesto con la materia del soporte para evocar ideas. Así, el espacio

invoca otro planteamiento en el cual el universo diegético es ampliado del contenido de la imagen hacia las características contextuales del soporte.

En una dimensión pragmática, hay actividades creativas que incursionan en la fotografía las cuales usan soportes vinculados a una problemática fuera de las preocupaciones formales, situadas y contextualizadas en otros objetos culturales, en la ciudad o también en recintos históricos. Esto implica una expansión de sus modos de situar la imagen y repercute en la noción de localizarla en un sentido geográfico al ubicarla en la ciudad, en un álbum fotográfico o en la nube digital. Además, influye también en la posibilidad de dar albergue a las imágenes en otros contextos y materias, es decir, la imagen invade el lugar.

Los objetos fotográficos modificarán y crearán su propia especificidad en los sitios que intervienen, ya sea de manera virtual o física. Entonces, tendrán un doble referente espacial: el lugar que representa y el espacio modificado que ocupa. Aun así crea una dicotomía entre el lugar de representación y su referente, pero es esa interacción lo que despliega la posibilidad de otro lugar.

Estos lugares otros llevan a interpretaciones infinitas desde la evocación del lugar, la construcción de un imaginario espacial o en la intervención del espacio. Para analizar estas espacialidades evocadas por su materia, una opción metodológica es plantear desde los aspectos procesuales, tanto de las ideas como su desarrollo técnico. En este enfoque, la fotografía es vista como un objeto de creación sociocultural, es un objeto producido y por lo tanto un artificio, es decir, se plantea el seguimiento de detalles y huellas de las maneras de pensar creativamente un objeto fotográfico.

Por el lado del *documento* nos introduce a la idea de veracidad en la imagen. Pero esto se complejiza en las formas como tratamos la imagen para que el documento nos emita algún tipo de información y ésta nos proponga una relación con la realidad. Toda imagen fotográfica es susceptible de convertirse en documento en el sentido de que nos posibilita esta información, pero cuando se le aplica un uso específico se produce un carácter documental.

Visto desde la práctica, el documento como registro puede ser utilizado para distintas prácticas post fotográficas –publicarse en catálogos, artículos, o volverse parte de una producción creativa–, y obtiene múltiples formas de acceder a la información contenida. Es en el uso de estas imágenes direccionadas hacia un propósito unificado donde se pronuncia el carácter documental de la fotografía (Soutter, 2013), y es aquí donde se construye el discurso con la fotografía, ya sea con la intención de reconstruir las imágenes, potenciarlas o narrar historias.

En la creación contemporánea muchas propuestas giran en torno a observar de manera crítica las formas de construcción de la veracidad, los medios de reproducción, las prácticas de censura y la construcción de eventos históricos. Dos propuestas que sirven de ejemplo son las de Broomberg y Charanin, en *Afterlife* (2009), en el que se sirven del uso de la fotografía como documento, la cual es recuperada del trabajo de Jahangir Razmi, y en la propuesta *The day that nobody died* (2008) a partir de la creación documental. Estos proyectos “exploran la ficción que emerge a través de la experiencia real” (Soutter, 2013, p. 63).

En este sentido, se podría hablar de documentos ficticios (Soutter, 2013) en los que las obras no pretenden engañar al espectador, pero sí abrir la discusión desde el abordaje del documento y las formas de presentar la imagen construida. Lo anterior deviene en la ficcionalización de la relación o interacción sobre el sujeto, y no sólo en la imagen única (Auge, 1999). La alteración de la imagen es entonces abordada en el exterior o en la estructuración del discurso, en el que el espacio mostrado ya no es equivalente a su referente, sino que es alterado o trasladado hacia otros espacios de discusión.

### **Narración**

El sentido narrativo de la imagen proyecta la intención de abordar el tiempo, sin embargo, mi propuesta va en torno a desplazar algunas de las categorías narratológicas hacia el estudio de la espacialidad en la fotografía. En este punto, no se abordan las formas análogas del relato en el ámbito del contenido, sino en el de su estructuración y formación de sentido.

Para introducir el tema, Genette (1989) apunta que la *diégesis* describe una concepción del mundo y sus características temporales del relato, asimismo se percató de algunos comportamientos de voz asociados a esta idea. Por su parte, Bunia (2010, p. 716) rescata esta noción en la que “no debería usarse como una herramienta analítica para la investigación narratológica sino [comprenderlo como] un fenómeno epistémico que atiende a cómo los observadores estructuran representaciones”. Asimismo, este autor se sirve de la asociación de las ideas narratológicas para incorporarla al ámbito de representación y con ello traslada la categoría de *historia* a la *representación*, y la de *discurso* al *modo de representación*.

Con ello, incorporo las cinco características del relato, aquellas que en Metz (1991) describen su ontología para la discusión de las áreas en que el relato se traslada a las ideas espaciales. Estas son: 1) “el relato tiene un inicio y final”, 2) “el relato es una secuencia doblemente temporal”, 3) “toda narración es un discurso”, 4) “la percepción del relato irrealiza la cosa narrada”, y, 5) “un relato es un conjunto de acontecimientos” (Gauderault y Jost, 2005, pp. 26-29).

A partir de lo anterior, las características que propongo para concebir el *lugar como representación* en analogía a las del relato son: 1) la presencia de límites espaciales; 2) se genera una doble espacialidad que refiere a un lugar referente y otro espacio en lo mostrado; 3) el montaje es mostrado por un ente que mira, en calidad de autor o en calidad de un personaje ficticio que muestra (que veremos después en la concepción de heterodiégesis); 4) el lugar percibido hace irreal al espacio, éste se conforma a partir de la representación y reemplaza el real, y 5) un lugar es una asociación y formación de emplazamientos.

En la imagen y en el objeto fotográfico la diégesis opera en la formación de sentido y en la creación de su propio universo temporo-espacial, y como categoría epistémica en el análisis de imágenes se indagan los modos de estructuración de los lugares de representación. Estas características son guías para empezar un análisis estructural de la presentación de obras (desde el plano de la imagen y también a manera de fotografía expandida u obras

que contienen fotografías), de los modos en que los elementos de la obra se relacionan y, a su vez, cómo se unifica la propuesta creativa

La *cesura* es otra característica que resultó relevante, y extiende el punto cinco de la concepción de *lugar como representación*. Desde los ensayos sobre la estructura y forma del cine, Sergei Eisenstein aborda la cesura para la construcción del montaje cinematográfico, donde se presenta la creación de sentido en el encadenamiento de las secuencias de diferente calidad y con ello se puede generar en el espectador una idea (Eisenstein, 2013, pp. 141-166). A su vez, la cesura se comporta como un elemento de composición y de percepción.

La idea de cesura en el ámbito fotográfico (en una estructura compleja como son las series y las construcciones de objetos) tiene una formación doble: 1) es un descanso entre formas, se puede observar entre límites, en dobles exposiciones o yuxtaposiciones y 2) es una relación evocativa entre estas imágenes.

Por su parte, el *relato doblemente temporal* de Metz (1991) lo traslado hacia la *doble espacialidad* en relación con la concepción del lugar como representación. En analogía con el relato, el espacio concreto es diferenciado del espacio mostrado, donde se presenta el montaje, y aquí se identifica la realización del producto, el lugar como representación, y es ahí donde el observador asume la mirada del ente que muestra en el mismo sentido en que el acto de narrar produce el relato (Gaudreault y Jost, 1995). Una primera espacialidad se reconoce en el espacio al que es referido a través de inferencias y por el principio de realidad, en la construcción de la diégesis. Por su parte, la segunda espacialidad procede en el espacio mostrado a través del efecto de sus representaciones. Es en esta espacialidad donde se observa en analogía al discurso narratológico, un ente hipotético que muestra y en el que el observador asume esta mirada como suya. Así, se apropia los valores del estar-ahí: observar lo mismo que el autor o personaje ficticio mira, e incluso posiblemente se asuma como el mismo ente. Este efecto lo logra casi a la perfección el cine, y tal vez luego la literatura, pero existe también este fenómeno en la fotografía, aunque con diferentes grados de inmersión. Esto

se efectúa en los formatos de exhibición de la fotografía, como los fotolibros o exposiciones en galerías, por medio de la imagen y su presentación física, en donde se despliega la calidad de la imagen y sus características mostrativas, que son el vínculo al público y la forma como obtendrán la experiencia del mundo diegético de ésta.

El ente que muestra sintetiza, fracciona y compone el mundo interno de la obra y se comporta como vínculo entre éste y los observadores. Es este ente quien otorga las características temporo-espaciales del mundo representado o imaginado, y la forma como lo muestra y transmuta un lugar en otro.

*Small Wars*, de An-Ly Mê, es un ejemplo de fotografía escenificada que retoma el efecto mediático de la guerra de Vietnam. El paisaje que exhibe es algún sitio en América; ahí realiza una ficción en el traslado de los lugares y en el tiempo para conseguir su propósito: mostrar la conformación de un imaginario a través de los medios. En este sentido, busca adecuar la mirada fotográfica a sus recuerdos de la infancia cuando veía por televisión este conflicto.

### **Experiencia**

Retomo *espacio vivido* de la propuesta de Lefebvre (2013), el cual es uno de los aspectos que conforman su tríada conceptual para describir que el espacio social se conforma de las representaciones de las relaciones sociales y estas “representaciones simbólicas sirven para mantener relaciones sociales en estado de coexistencia y cohesión” (Lefebvre, 2013, p. 92).

El espacio vivido se forma a través de las imágenes y símbolos que acompañan a estos espacios sociales, pero que en contraste con el percibido y concebido es dominado, es decir, es un espacio que no actúa pasivamente ni es determinado por ciertos comportamientos e ideas autoritarias en los actores sociales que habitan el espacio social.

En forma de propuestas creativas, estos espacios se construyen en la intervención y apropiación de imágenes que cambian el paisaje de manera espontánea, que cuestionan el lugar de la cotidianidad y los espacios de poder.

Un ejemplo de ello es el fenómeno de propuestas creativas que analiza Nicolás Bourriaud (2009) en los artistas “radicantes”. Para este autor, la producción radicante instiga sobre los espacios en crisis que son provocados por la globalización y despojan la idea de lugar como forma identitaria, es decir, conforma la identidad del individuo por su origen en una nación. Así, “el individuo globalizado ya no puede contar con un entorno estable: está destinado al exilio fuera de sí y conminado a inventar la cultura nómada que el mundo contemporáneo exige” (Bourriaud, 2009, p. 87). La identidad, según Bourriaud, ya no es concebida por la nacionalidad, sino a través de las prácticas en diferentes destinos; es una identidad construida a través del viaje del individuo.

Otra forma de explorar la espacialidad a través de la experiencia es analizar el ente que muestra, como habíamos visto en las categorías del montaje. En primera instancia puede pensarse en la visión del autor, pero aquí lo concibo como una persona hipotética donde los observadores se montan en la voz y los ojos del relator. Desde la teoría narratológica de Genette (1989), los niveles narrativos de la diégesis se conforman en *extradiégesis* e *intradiégesis*, y en dos actitudes narrativas: *homodiégesis* y *heterodiégesis*. Estos entes son grados de construcción de la *diégesis* desde la voz que narra y que revelará en el relato la historia.

Por el lado de la homodiégesis se describe un mundo que es observado de manera externa. Se genera desde una distancia objetiva, de la misma forma en que un etnógrafo describe conductas de sujetos pertenecientes a una comunidad a la que no pertenece, a partir de un sólo punto de vista. De manera visual puede observarse en la producción escenificada en la que no existe una experiencia directamente relacionada con el referente de la imagen, y también en la producción comisionada en el sentido de la adopción de una mirada otra y que es encomendada bajo una agenda.

En contraste, una heterodiégesis en el relato se identifica por el uso de distintas voces: la trama se complejiza apoyada de recuerdos, puntos de vista, diálogos, y se presentan distintos grados de participación con recursos

lingüísticos de estilo del habla (elecciones de léxico para representar condiciones de los personajes). De manera fotográfica, propongo verlo en una polifonía de miradas desde la construcción de su imagen. La mirada puede ser desarrollada a partir de la construcción del personaje que ve, en la contigüidad de las tomas o materiales si es una serie u objeto fotográfico, en un contraste de escalas, o la saturación de elementos o su orden, entre muchos otros recursos. Tomemos por ejemplo las realizaciones de Bleda y Rosa, dueto de fotógrafos españoles, quienes abordan la construcción desde un ente que no ve personas sino lugares donde sucedieron eventos históricos. La mirada se traslada de la voz autoral a la construcción de paisaje en una dimensión temporal y en discusión con el discurso histórico. A su vez, plantean que esta mirada está condicionada a los propios observadores de las propuestas invitando a reflexionar sobre su presente y el vínculo con la narración de la historia. Para estos fotógrafos “es casi como una anécdota que estén representadas las personas que estén pasando por ese lugar en un momento concreto. Siempre decimos que no aparece nadie en nuestras fotografías, pero en realidad estamos todos” (Fernández, 2020).

66  
—  
67

### **Conclusiones**

Como hemos visto, el estudio de espacialidades en las producciones fotográficas puede ser susceptible de ser analizado bajo nociones de su objeto, visto desde su materia y función como documento; desde narración, bajo las teorías provenientes de la narratología y cine en cuestión de la conformación de una diégesis y su modo de desplegarse en una doble espacialidad y, desde el lado de la conformación de la experiencia, en un espacio vivido que busca establecer una relación con los espacios que habitamos y los modos de presentar esas miradas que experimentamos o en la construcción de otras.

Estas formas de abordar la práctica de otros fotógrafos nos enseñan a entender nuestros propios caminos de discusión y de relación con el espacio. Esto, a su vez, abre posibilidades en nuestra concepción espacial y en la manera como se actualizan en una obra fotográfica, ya sea a través de su imagen, de sus soportes materiales o de su expansión hacia lugares que son apropiados por ella.

## Referencias

- Auge, M. (1999). *War of Dreams. Exercises in Ethno-Fiction*. Pluto Press.
- Bourriaud, N. (2009). *Radicante*. Adriana Hidalgo.
- Bunia, R. (2010). Diegesis and Representation. Beyond the Fictional World on the Margins of Story and Narrative. *Poetics Today*, 31(4), 679-720.
- Eisenstein, S. (2013). Cap. 10. La estructura del filme. En *La forma del cine* (pp. 141-166). Siglo XXI.
- Fernández, C. (2020). La historia que habita en los espacios de Bleda y Rosa. En nuestras fotografías no aparece nadie, pero estamos todos. *Murciaplaza.com*. <https://murciaplaza.com/LahistoriaquehabitaenlospaciosdeBledayRosaEnnuestrasfotosnoaparecenadieperoestamosodos>
- Gaudreault, A. y Jost, F. (1995). *El relato cinematográfico*. Paidós.
- Genette, G. (1989). Voz. En *Figuras III* (pp. 270-321). Lumen.
- Lefebvre, H. (2013). *La producción del espacio*. Capitán Swing.
- Metz, C. (1991). *Film Language. A Semiotics of Cinema*. The University of Chicago Press.
- Soutter, L. (2013). *Why Art Photography*. Taylor & Francis.

---

**Mesa 2.**  
**Casos de la divergencia**  
**y sus prácticas**

---



# Prácticas artísticas y cartonería en la Ciudad de México: los judas después de Carmen

Lorena Gabriela de la Peña del Ángel

70  
—  
71

## Resumen

En este texto se expondrán de forma diacrónica momentos y personajes que dejan de manifiesto cómo las prácticas artísticas emanadas de lo popular han accionado otras epistemologías que extienden las categorías del arte culto. Desde un posicionamiento feminista intercultural, se pondrá el trabajo de Carmen Caballero Sevilla como una de las grandes representantes en la tradición del arte popular y se analizará cómo es que llegan a nuestra apreciación estética sus obras, cómo las percibimos y qué papel juega la industria cultural y la academia en esa construcción y legitimación. Nos cuestionaremos por qué conocemos sus piezas y cómo han sido narradas. Reflexionaremos sobre la cartonería popular mexicana más que como una técnica, como un elemento de las prácticas artísticas populares en la Ciudad de México. El diálogo histórico sucederá con el trabajo de “Los Olvidados”, colectivo de cartoneros mexicanos de la zona de Peralvillo, quienes realizaron las reproducciones de las piezas de Caballero para la película *Frida*, de Julie Taymore (2002). Se hablará del pasado, pero también del presente para abordar un camino de reconciliación entre el arte popular y las prácticas artísticas contemporáneas, aplicando los posicionamientos teóricos de Eli Bartra, Néstor García Canclini, Raquel Tibol, Yásnaya Aguilar Gil y Victoria Novelo.

Palabras clave: arte popular, prácticas artísticas, Carmen Caballero, cartonería popular mexicana, judas, interculturalidad.

## Introducción

En este texto se aborda de forma analítica el arte popular con un posicionamiento interseccional de género que se opone a la clasificación hegemónica del academicismo que clasifica de forma vertical las bellas artes sobre otras expresiones de prácticas artísticas. Primero, recupera el pensamiento reivindicativo del arte popular de autores como Néstor García Canclini y Sixto Castro, quienes han observado la crítica del arte y la concepción estética académica en el siglo xx; además de los argumentos de Eli Bartra y Yásnaya Aguilar Gil, que atraviesan desde el feminismo el pensamiento crítico. En un segundo momento, el ensayo trae la vida de Carmen Caballero para exponer el caso de su trabajo y cómo ha sido recuperado en la historia del arte y la cultura mexicana. Para ello, se recupera el trabajo de Raquel Tibol, así como entrevistas y otras fuentes, además de que se narra y discursa la práctica artística de Carmen Caballero y sus judas en su tiempo y en el transcurrir histórico de su obra en museos, colecciones, libros y pantallas de cine.

Si la estética es una rama de la filosofía, la manera en que estéticamente nos aproximamos al arte popular implica una marginación intelectual desde el sentido académico mismo. Lo intelectual académico está superpuesto a lo popular por pertenecer a las masas, a las periferias, a los pueblos o a cualquier grupo desplazado del sistema regulado por los comités oficiales de la historia del arte. Al arte popular lo han llamado expresión estética desviada, exótico, tribal, inocente y menor, entre muchas otras formas. Es decir, siempre es considerado imperfecto o impuro en gran medida por emanar del imaginario de personas comunes, cuando el arte “a secas” sigue siendo atribuido a los “genios” creativos.<sup>1</sup> Sin embargo, ambas estéticas conviven y se nutren la una de la otra. Lo académico se va puliendo y se llena de contradicciones entre los sujetos que defienden posturas ideológicas que permean la estética por siglos, luego se refutan en absoluto con miradas opuestas. Néstor García Canclini (1989, p. 71) apunta que tal encuentro es “resultado de la sedimentación, yuxtaposición y entrecruzamiento de tradiciones

1 Para ver todo el análisis comparativo revisar el texto de Reivindicación estética del arte popular (Castro, 2002).

indígenas, del hispanismo colonial católico y de las acciones políticas, educativas y comunicacionales modernas”.

En los albores del siglo xx, México vivió el llamado Renacimiento Mexicano,<sup>2</sup> en medio de la formación de la identidad estética del nacionalismo mexicano posrevolucionario. Entre la revaloración de las culturas precolombinas y el pasado indígena con toda su visión cosmogónica, la escisión de la estética colonial que tuvo innumerables frutos barrocos a lo largo y ancho del país, se negó y abandonó para encontrar lo “auténticamente mexicano”. Esta intención se materializó en los edificios históricos más importantes de una nación centralista.<sup>3</sup> El arte de esa época tiene que ver con lo mexicano. Los artistas se preocupaban por los asuntos sociales, y la historia era apasionante para cargar de ideas su trabajo plástico. Por ejemplo, había personajes muy activos, como Gerardo Murillo, Dr. Atl, quien encabezaba movimientos sociales y políticos, e intervenía en asuntos del país. Estas inquietudes para los artistas –por ser no sólo quienes intensamente apreciaban los procesos sociales de un país, sino ser luchadores de causas políticas–, se notan en Diego Rivera y Frida Kahlo, quienes propusieron también una estética para la clase media intelectual mexicana. La herencia del muralismo y el arte nacionalista dejó estructuras sólidas que, a pesar del tiempo y los vaivenes del arte de la segunda mitad del siglo xx y lo que va del XXI, siguen estas construcciones de mexicanidad vigentes. Sin embargo, el contexto actual nos convoca a volver a mirar cómo se forjaron estas estructuras, sobre quiénes se erigieron y a quiénes desplazaron. Mi reflexión en este documento es mirar a los artistas populares que fueron despojados de sus obras en ese momento para

- 2 Como lo apunta Jean Charlot en el año 1955 en su texto *El renacimiento del muralismo mexicano 1920-1925* donde queda manifiesta la relación del naciente siglo xx en México y la pléyade de artistas con la figura de “genios” en una analogía con la Italia del siglo xvi. Dicha relación se da tanto en discurso de recuperación de las civilizaciones de la antigüedad, como en el uso de las técnicas del mural.
- 3 Los murales de México quedaron plasmados en los edificios más importantes de gobierno. Fueron producto del mecenazgo de Vasconcelos y todo un proyecto para formar una sensibilidad nacionalista. Recomendable el trabajo de Renato González Mello (2010) en el libro *Encauzar la mirada: arquitectura, pedagogía e imágenes en México, 1920-1950*, donde se menciona la estrategia integral para la infraestructura educativa en arquitectura formalista que incluyera murales de propaganda.

cederlas a la mexicanidad y a los estudios de la academia, sin consideración de su autoría y sin justo pago por su trabajo.

La expresión artística en la que me centraré es la cartonería popular mexicana. Esta técnica fue resultado de los procesos de sincretismo cultural que se vivieron a partir del siglo xvi en nuestro país y que han tenido auge desde el siglo xix. Además, ésta es la técnica en la cual Carmen Caballero desarrolló su trabajo. En la obra de Raquel Tibol (1983) hay descripciones detalladas de su técnica y los procesos que Caballero utilizó para realizar sus trabajos. En este texto, más que una explicación detallada de su técnica hablaré de ella, pues pretendo visibilizar la importancia de su trabajo para problematizar cómo se ha utilizado la cartonería popular mexicana en la composición de una imagen identitaria del arte “auténticamente mexicano” a partir de las narraciones académicas del siglo xx y, al mismo tiempo, cómo esta técnica se ha desplazado de la academia, pero ha sido recuperada en las prácticas artísticas comunitarias.

Raquel Tibol ha dejado en su trabajo un espacio de importancia para el trabajo y la persona de Carmen Caballero. En el libro *Frida Kahlo: Una vida abierta* (1983) narra la anécdota de cómo conoció a Carmen Caballero en la casa Estudio Diego Rivera que se encuentra en San Ángel. Asimismo, comparte las entrevistas que le realizó en varias ocasiones. En los testimonios de Caballero se relata que desde los 5 años queda huérfana de padre, quien era teniente coronel de la Revolución Mexicana. Llega a trabajar a la Ciudad de México procedente de Celaya. Su labor de infancia y juventud fue acompañar a su madre en la venta de fruta en el mercado. A sus 18 años, Carmen comienza a aprender el oficio de la cartonería con el apoyo de Gregorio Piedrasanta, quien se ofrece a enseñarle la técnica. El año que estuvo con este primer y único mentor le será suficiente para elaborar judas en molde y otras artesanías como máscaras, muertes y mariposas, entre otras. De su gran imaginación y talento, nacen figuras y cabezas de “ídolos monstruos”, como ella les llama. Su goce por la elaboración de las figuras y su facilidad por elaborarlos, la anima a comercializarlos.

Diego Rivera, entonces profesor de la Academia de San Carlos, supervisó el proyecto de pintura mural en el mercado Abelardo Rodríguez que efectuaron varios de sus discípulos entre 1934 y 1936. Sus alumnos intervinieron los muros en un discurso de exaltación indígena, la diversidad de productos mexicanos y la vida obrera desde una perspectiva socialista. En una Semana Santa descubre a Carmen Caballero Sevilla, mientras vendía en un puesto repleto de judas que ella había elaborado, y es retratada por él en medio de sus piezas. Rivera le compra un judas de 2.5 metros hecho de 150 carrizos y es en ese momento cuando Diego le propone que sea su judera particular. Ella acepta y se mantendrá trabajando para él de forma recurrente. Además, Diego le pide a Carmen que ya no siga comerciando sus piezas en el mercado, para que éstas no se “choteen”. De las tantas comisiones, en una ocasión le pidió un retrato de sí mismo. Por esa pieza se le pagó a Carmen \$200 pesos de esa época. Si se narra que la elaboración fue apenas posterior al fallecimiento de Jorge Negrete, fecha que ocupa de referencia en la narración Carmen Caballero, y la fecha de deceso de Negrete fue en 1953, hablamos de que aproximadamente se pagó por ese judas un precio de entre 10 y 20 dólares.<sup>4</sup>

Tibol narra en voz de Caballero: “La niñita Frida era quien más me consentía; nos pagaba un poquito más que el maestro. No le gustaba verme chimuela. Una vez que el hombre me pegó y yo perdí mis dientes, entonces fue cuando hice un trabajo muy bonito y me regaló este diente de oro que ahora llevo” (Tibol, 2002, p. 128). Esta anécdota –al recuperar las mismas narraciones de Diego Rivera y observar las fotografías de Nacho López, fotógrafo mexicano que la inmortalizaría en una colección fascinante donde la retrata junto a sus judas en la Casa Estudio de Diego Rivera–, nos permite reconocer en Carmen Caballero a una mujer que es atravesada por distintas violencias debido a su condición de mujer, anciana, pobre y provinciana. Si bien en la historia del arte la han exaltado a partir de la validación de ciertos personajes,

4 En México se vivía el periodo presidencial de Adolfo Ruíz Cortines. Con la crisis de 1951 se eleva la inflación y la salida de capitales, lo que trajo consigo la devaluación de la moneda que pasó de los 12.59 a un rango de entre 20 y 21 pesos en abril de 1954, pero logró estabilizarse y tener un promedio de 12.5 pesos mexicanos.

nunca ha existido justicia real en el trato para ella o para las demás personas que como ella siguen trabajando el arte popular.

Rivera hizo apología de la obra de Caballero al considerarla más allá del realismo social, que incluyó autores como H. Daumier o G. Courbet. Incluso aborda su obra como una máxima expresión realista:

Esto es lo que existe en la producción de doña Carmen, como existe en ocasiones en que Picasso se expresa a fondo a sí mismo produciendo una obra maestra, como aconteció con Van Gogh, pero que acontece siempre en obras maestras producidas por artistas como doña Carmen, que son la expresión actual de mucho más de veinte siglos de cultura plástica y que nacen y viven con naturalidad, como una concha, una flor, un animal en movimiento o un ser humano extraordinario; pero que dentro de la actual estructura social sólo se valorizan en sumas miserables (Tibol, 2002, p. 128).

Rivera criticó también el fenómeno del *mexican curious* y el mal pago a las obras o la falta de reconocimiento al talento de artesanos como ella. Sin embargo, desde su espacio en la academia –como profesor, director y miembro importante, cercano a los políticos en turno– nunca promovió algún proyecto de integración de los artesanos a los saberes de ésta –ya fuera como maestros o mediante la apertura del espacio académico para ellos en donde pudieran ser capacitados–. Tampoco gestionó medidas para la dignificación económica de su trabajo a través de proyectos remunerados a la par o cercanos a las sumas de dinero de las grandes comisiones de los artistas de la época. Estos temas han quedado pendientes desde esa época hasta nuestros días. En este punto, sin embargo, quiero apuntar con claridad que la dignificación de Carmen o del arte popular no fueron o son responsabilidad de un sujeto. La intención de este documento no es señalar a Diego Rivera por no “rescatar” a Caballero, sino reflexionar las posiciones de los actores en diferentes contextos del arte hace un siglo y actualmente, para así identificar nuevas posturas que pueden tejerse en el panorama actual hacia un encuentro menos jerárquico.

A propósito de Carmen Caballero, es importante nombrar el arte popular de las mujeres pobres como una epistemología desplazada. Éste es un tema recurrente en el último siglo, permeado de posturas encontradas y contradicciones, que van desde su romantización hasta el despojo. Para la legitimación de lo popular se utilizan de forma recurrente referencias de las vanguardias artísticas del siglo xx; comparaciones que contraponen lo “primitivo auténtico” de los artistas populares contra lo “primitivo intencional” que hacen los artistas de la modernidad. De cualquier forma, la discusión está puesta ahí para ahondar a través de una mirada. Además, no es correcto validar, por ejemplo, a Carmen Caballero por la sorpresa que generó en la mirada de Diego que la comparaba con el “genio” de Picasso, por la compasión de Frida o la legitimación de Henry Moore. Lo que se debe hacer es reflexionar cómo nos ha llegado su nombre y su imagen, a través de qué ojos y cómo se mantienen sus obras en la pintura, la fotografía y el cine, pero cuán difícil es integrar su nombre a los anales de la historia del arte. Parece que sus descubridores quedan como filántropos estetas de los desvalidos y *naif*. Esta sensibilidad estética, sin embargo, se compone de posturas intelectuales que más se aproximan al extractivismo y la exotización que a la justicia social para estas personas. Desafortunadamente, hoy existen programas gubernamentales que operan en los sistemas culturales replicando estas estructuras de asistencialismo que más que apoyar, avanzan caminos para terminar en despojos culturales.

Al hablar sobre la obra de Carmen Caballero desde una perspectiva interseccional, como lo describe Kimberlee Creensaw desde 1991, podemos identificar que se atropellaron sus derechos al ser arrollada al mismo tiempo por distintas vías de violencia que se conjugan. Por un lado, la categoría de arte popular ya implica una exclusión de la gran esfera del arte culto que se implanta en la historia y mistifica la vida de sus personajes; sumemos su condición de mujer, anciana y pobre. La mirada eurocéntrica de la cultura en que vivimos nos construye una apreciación estética donde percibimos y pensamos que las bellas artes –en clave occidental– son las más elevadas formas de creación humana posible y serán la medida que debemos utilizar y los cánones

que perseguir en nuestro hacer como personas creativas. Por otro lado, hablamos de un arte realizado por mujeres que han sido ignoradas en la historia del arte. Basta recordar el reciente trabajo de la artista María Gimeno llamado *Queridas viejas* (2017) en el cual, armada de un cuchillo de cocina, raja un libro y agrega a 55 mujeres artistas al texto de Gombrich *La Historia del Arte* (1950). Con ello, deja de manifiesto lo que era tan claro, pero que no se vio como raro por muchas generaciones: que no se mencionara a una sola mujer artista en dicho documento.<sup>5</sup>

Hoy ya existen textos que miran el tema del arte popular desde el feminismo, es el caso del de Eli Bartra quien considera que “El arte popular sufre de una clara marginación intelectual, pero el arte popular que hacen las mujeres es invisible, como el trabajo doméstico; muchas de las actividades de las mujeres han quedado agazapadas detrás de las invisibles labores del hogar y el arte popular es una de ellas” (2004, p. 13). En su aproximación, resalta que si bien en las últimas décadas se menciona el arte popular y hay un esfuerzo de muchos gobiernos por editar libros y formar museos con grandes colecciones; desafortunadamente, la vitrina que muestra este arte lo deja en el sentido decorativo y no hay un esfuerzo profundo por hablar de su dimensión semántica y de la gente que lo produce.<sup>6</sup> Ante este panorama, es preciso recuperar las palabras de Victoria Novelo al reflexionar desde sus desplazamientos empalmados en el ensayo *Ser indio, artista y artesano en México*:

- 5 Es relevante recuperar que el performance se realiza en la Facultad de Bellas Artes de Madrid y que la artista lo nombra “conferencia performativa”, la cual implica cortar el documento para incluir a las mujeres que no fueron consideradas. Debe destacarse que en Madrid, en el Museo Nacional del Prado, no había existido una sola exposición individual de artistas mujeres hasta 2016 cuando en octubre se presenta la exhibición dedicada a la mujer pintora: Clara Peeters.
- 6 Si se consideran las cifras de México, la población artesanal que vive totalmente de la venta de sus productos asciende a 1 118 232 personas. 20% corresponde a personas adultas mayores de 60 años y más, que viven en zonas pobres y marginadas; del total de este padrón, 70% son mujeres y 30% hombres, mayoritariamente indígenas. Todos los estados cuentan con un padrón de personas artesanas, pero reconocen que no están actualizados debido a que esta población varía mucho y no se cuenta con mecanismos de registro formales (como censos). Según los reportes ofrecidos en las mesas de trabajo del Fondo Nacional para el Fomento de las Artesanías (Fonart), las poblaciones oscilan desde 451 837 personas artesanas reportadas por Oaxaca, 46 072 en Estado de México, 24 888 en Chiapas, hasta 1 179 en Yucatán, por ejemplo (Fonart, 2020).

La situación de pobreza de la gran mayoría de los artesanos mexicanos indígenas, que compiten con otras mayorías rurales y urbanas del país, se debe a un sinfín de causas estructurales, políticas y faltas de realismo en los planes, más asistencialistas que de desarrollo, que han puesto en marcha los distintos gobiernos del país en un marco de economía política subdesarrollada y de política poco democrática: la admiración por los productos no ha tenido un correlato en la situación de vida de los productores (Novelo, 2002, p. 173).

Recuperando la reflexión de Novelo, y acudiendo a la narrativa de Rivera cuando menciona que “Lo que hace Doña Carmen (Caballero) es lo que los sofisticados quisieran hacer y no logran” (“¿Conoces a los Judas de El Olmedo?”, 2020), vale la pena preguntarnos qué vemos cuándo nos enfrentamos a los judas de Carmen Caballero en las fotos de Nacho López, y qué vemos y a quiénes observamos detrás al visitar la Casa Estudio Diego Rivera, la Casa Azul de Frida y encontrarnos con las piezas de cartón.

Es importante reconocer que en los últimos años Carmen Caballero ha tenido exposiciones homenaje. La más importante fue en 2009, en el Museo de Artes Populares, con el nombre “Carmen Caballero, fabricante de judas”. En ella sus obras dialogaban con las fotografías de Nacho López. Además, de forma reciente su obra se exhibió en el museo Dolores Olmedo, en la Sala de Arte Popular, del 5 de agosto de 2019 al 30 de junio de 2021. Asimismo, también tuvo lugar la exposición virtual del Museo Casa Estudio de San Ángel, donde justamente se valora la importancia de estas piezas de cartonería en la obra de Diego y Frida (Vargas, 2021).

Ahora bien, Tíbol cierra la narración sobre doña Carmen al hablar de su vejez, cuando andaba cerca de sus sesenta y vivía en la carretera a Puebla: “La miseria la había erosionado y la había erosionado también la mala vida que le había dado su hombre: Santos Miranda. De veinte hijos nacidos, sólo le vivieron cuatro, y de los miles de judas que salieron de sus manos, ninguno adornaba con sus encendidos colores el cuarto de lámina oxidada y capas de cartones o papeles pegados con engrudos” (1983, p. 123). Su situación de pobreza era terrible, y aunque siguió restaurando sus obras tras la muerte de Frida y Diego,

nunca tuvo un lugar digno para vivir. No sólo porque no ganó lo suficiente, sino también por sus condiciones de vida: la violencia en que estaba inscrita y la falta de oportunidades estructurales de desarrollo para ella que vivía agradecida con sus patrones. Por lo anterior, hoy, invito a reflexionar sobre el extractivismo y el ojo de superioridad de los artistas cultos sobre los populares. En 1960 Carmen declaraba:

Muchas gentes me toman por loca, aunque estas manos saben formar el cartón bonito. Todo se acaba, los pulmones se van acabando, y a pesar de que estuve muy enferma y dejé de trabajar mucho tiempo, aquí vienen los muchachos de la Academia de San Carlos a buscar los payasos y las mascarillas para sus bailes. Para el carnaval se llevan las cabezotas. Hice unas muertes para una muchacha de la Academia que puso un mural de pura muerte chiquita. También viene el millonario don Antonio que el otro día se llevó seis payasos para una exposición en una escuela. El escultor González Camarena quiere que vaya a trabajar con él un molde de concreto. Pero ya viene la Semana Santa y después de Semana Santa tengo que hacer magueyes, pinitos piñatas... (Tibol, 1983, p.120).

Para finalizar este ensayo, quisiera compartir mi experiencia personal y anécdotas alusivas. Participé en 2008 en el desfile de Alebrijes que organiza desde el 2017 el Museo de Arte Popular en México. En el 2010 presenté mi tesis de licenciatura con el tema de la cartonería popular mexicana<sup>7</sup> y, a través de esas experiencias, tuve la oportunidad de conocer a la familia Linares, a la familia Negrete y a Sergio Otero, entre otros artistas populares. Para todos ellos, Carmen Caballero es un gran referente. Entrevisté a un grupo que me parece relevante para hablar de cartonería contemporánea y de artistas vivos: “Los Olvidados”, de la Peralvillo.<sup>8</sup> Su trabajo es fundamental por ser comunitario. Para este grupo de artesanos

7 Investigación para la Licenciatura en Artes Visuales de la Facultad de Artes y Diseño, entonces Escuela Nacional de Artes Plásticas, con el título “Una propuesta de autorretrato, mediante la reinterpretación de 3 figuras clásicas de la cartonería popular mexicana” (2010).

8 Colectivo que toma el nombre y la intención de la película que lleva ese título, estrenada en 1950 y dirigida por Luis Buñuel. El grupo trabaja de forma comunitaria y ha desarrollado innumerables proyectos para varios recintos dentro y fuera de México desde hace más de tres décadas ocupando como técnica principal la cartonería popular mexicana. Para mi investigación pude entrevistar a Everardo Pillado y Julio Tobón, miembros fundadores; también forman parte María Rosario Cardoso, Carmen Medina y Gabriela Sánchez, entre otros.

es esencial una elección popular de los personajes que serán ajusticiados en Semana Santa en la quema de los judas. Por ello se reúnen, proponen de voz varios personajes y se vota para la elaboración de algunos. Posteriormente, se generan jornadas de trabajo colaborativas e intergeneracionales, donde se les da estructura a las piezas. Cada persona involucrada coopera y aprende en estas prácticas artísticas. Así, el proceso incluye también la elaboración de las figuras, trabajo en el que se involucra a los niños o personas más jóvenes, quienes se encargan de recolectar, cortar y pegar el papel periódico o el cartón reciclado.

En este trabajo las piezas son sólo parte de toda la práctica que involucra al arte y que va más allá de la academia y promueve los saberes –además de técnicos– afectivos, lo que promueve una mirada crítica y un tejido social. “Los Olvidados” fueron los encargados de realizar las reproducciones de los judas de Carmen Caballero en la película *Frida*, de Julie Taymore, en 2012, la cual fue protagonizada por Salma Hayek. Este largometraje brinda foco principal a estas figuras de cartón ya que su apertura es justo en la Casa Azul con estas grandes piezas retratadas luciendo en la épica escena donde Frida es llevada en su cama para su exposición individual. También en el cierre de la película, se marca la metáfora de cómo Frida decide ser incinerada al igual que un judas de Semana Santa. Sin embargo, a pesar de la ventana internacional para estas piezas, ni a Carmen, ni a “Los Olvidados” se les nombró en la palestra del cine de Hollywood, o se les dio crédito alguno.

### **Conclusiones**

En suma, es importante ver y reconocer la magnificencia del arte popular, pero no basta. Se reconoce la belleza de las artesanías y el arte popular, pero no se aborda la problemática de precariedad en la que están inscritos sus autores. Se narra la existencia de las cosas desde el anonimato de quienes las crean y parece que la pobreza, candidez y silencio de los autores le da el sentido al entendimiento de estas obras. Trabajemos también desde la academia de arte y diseño en caminos para dignificar a las personas que hacen arte sin tener oportunidad de acceder a los circuitos de legitimación intelectual, pero quienes trabajan y siguen nutriendo al país de arte y cultura para modificar esas narrativas que devalúan ciertas expresiones y perpetúan miradas colonizadas y de menosprecio.

## Referencias

- ¿Conoces a los Judas de El Olmedo? (2020). *Cursor en la noticia*. <https://www.cursorenlanoticia.com.mx/?p=199692>
- Aguilar Gil, Y. E. (2018). Tsunami. En G. Jauregui (Ed.), *Tsunami*. Sexto Piso. <http://www.catedrainterculturalidad.cucsh.udg.mx/sites/default/files/Mujeres%20ind%C3%A9genas.pdf>
- Castro, S. J. (2002). Reivindicación estética del arte popular. *Revista de Filosofía*, 27(2), 431-451.
- Charlot, J. (1985). *El renacimiento del muralismo mexicano 1920-1925*. Domés.
- Cohen, T. (1999). High and Low Art, and High and Low Audiences. *Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 57(2), 137-143.
- Crenshaw, K. W. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241-1299.
- Bartra, E. (2004). *Creatividad Invisible: Mujeres y arte popular en América Latina y el Caribe*. UNAM Programa Universitario de Estudios de Género.
- Bartra, E. y Mraz, J. (2006). Las dos Fridas: historia e identidades transculturales. *Secuencia*, (65), 138-148.
- Fisher, J. A. (2001). High Art versus Low Art. En B. G. Gaut y D. Lopes (Eds.), *The Routledge Companion to Aesthetics* (pp. 409-421). Routledge.
- Fonart (2020, diciembre). *Diagnóstico situacional del sector artesanal en México durante el periodo de la pandemia por el Covid-19*. <https://www.gob.mx/fonart/documentos/diagnostico-situacional-del-sector-artesanal-en-mexico-durante-el-periodo-de-la-pandemia-por-el-covid19>
- García Canclini, N. (1989). *Culturas híbridas*. Grijalbo.
- González, L. C. (1998). Diego Rivera coleccionista de Judas. En L. C. González, *Los Judas de Diego Rivera* (pp. 15-20). Conaculta.
- Instituto Nacional de Antropología e Historia (2009, abril). Exponen fotos de "Judas". <https://inah.gob.mx/boletines/3832-exponen-fotos-de-judas>
- Kaplan, A. (1972). The Aesthetics of Popular Arts. En J. B. Hall (Ed.), *Modern Culture and the Arts*, 2ª ed. McGraw-Hill.
- Novelo, V. (2002). Ser indio, artista y artesano en México. *Espiral, Estudios sobre Estado y Sociedad*, 9(25), 165-178.
- Peña del Ángel, Lorena Gabriela de la (2010). *Una propuesta de autorretrato, mediante la reinterpretación de 3 figuras clásicas de la cartonería popular mexicana* [Tesis de licenciatura, UNAM].
- Quijas, F. P. (1 de noviembre de 2007). Recurre colectivo a la Catrina para denunciar la pobreza y la injusticia. *La Jornada*. <https://www.jornada.com.mx/2007/11/01/index.php?section=cultura&article=a05n1cul>
- Taymor, J. (Dir.) (2002). *Frida: Matices de una pasión* [Película]. Lionsgate Miramax.
- Tibol, R. (1983). *Frida Kahlo: Una vida abierta*. Editorial Oasis
- \_\_\_\_\_(1998). Carmen Caballero, fabricante de muerte. En *Los judas de Diego Rivera* (pp. 21-24.). Conaculta.
- \_\_\_\_\_(2002). *Frida Kahlo: Una vida abierta*. Programa Editorial de la Coordinación de Humanidades.
- Vargas, A. (5 de julio de 2021). Muestra virtual destaca la importancia que tuvo para Rivera y Kahlo el arte popular mexicano. *La Jornada*. <https://www.jornada.com.mx/2021/07/05/cultura/a07n1cul>

# La práctica artística más allá del objeto artístico: un acercamiento al trabajo de Pablo Helguera en el ámbito institucional y otras áreas del campo del arte

82  
—  
83

**Luis Manuel Guerrero Barbosa**

## **Resumen**

A través de esta ponencia se mostrará cómo las dinámicas artísticas actuales se han modificado y hoy implican una serie de negociaciones más complejas pero necesarias, mismas que redefinen el papel del artista más allá de su rol como productor de imágenes. Para ello, se tomará como caso de estudio la trayectoria del artista Pablo Helguera.

Palabras clave: Pablo Helguera, arte contemporáneo, proceso creativo, producción artística, escuelas de arte.

## Introducción

Un punto que considero fundamental para comenzar esta ponencia es clarificar mi interés en la trayectoria del artista mexicano Pablo Helguera, específicamente las diferentes aristas de su producción artística. Lejos de retomar a Helguera como un nuevo canon o prototipo universal de artista, gran parte de las ideas contenidas en esta presentación parten de su trabajo porque, si bien sus actividades y proyectos son variados, en ellos he podido identificar un problema constante, y es éste: ¿Qué implica ser artista o asumirse como tal en la actualidad? ¿Qué implica ser considerado institucionalmente como artista, pero, además de producir objetos que pueden valorarse y analizarse como arte, desempeñarse también en otras actividades que no figuran de manera evidente cuando nos preguntamos a qué se dedica la mayor parte del tiempo un sujeto-artista?

Desde un enfoque centrado en el objeto, las preguntas en torno a las actividades que caracterizan la labor del artista podrían estar agotadas al resumir la discusión de la siguiente manera: un artista es un individuo que se desenvuelve entre una o varias disciplinas creativas para producir, con una intención de por medio, cosas o situaciones que podrán ser valoradas cultural, social, económica e inclusive políticamente. En este sentido, la formación artística en las escuelas de arte tiene como propósito brindar herramientas tanto técnicas como teóricas para que cada individuo interesado en el campo conozca la mejor forma de realizar “algo” llamado arte.

El problema con esta idea es que, al menos desde la segunda mitad del siglo xx, “hacer” arte no implica necesariamente que el artista produzca un objeto en un sentido tradicional: los movimientos artísticos de la posguerra no sólo representaron un punto de inflexión para la historia del arte y la manera en la que se investiga el fenómeno artístico, sino también para la forma en la que los artistas concebían su lugar en medio de todo este proceso. Por mencionar algunos ejemplos, tomemos el caso de los minimalistas, quienes al anular el gesto o el trazo del artista –tan celebrado en el expresionismo abstracto–, y utilizando procesos de fabricación industrial, perfilaron su propia desaparición como agentes de la obra en pro de la obra misma; o veamos el arte pop, que dejó a un lado las discusiones metafísicas, derivadas de la pintura abstracta, para darle paso en el terreno del arte al mundo cotidiano y

sus aspiraciones mediadas por el capitalismo (Danto, 1997). Los artistas de la llamada “crítica institucional” no se concebían a sí mismos como productores de una obra en el sentido convencional, sino que hacían de la práctica artística y las exposiciones un marco para visibilizar problemas intrínsecos a los espacios en los que se muestra el arte; desde quién financia ciertos proyectos hasta cómo la estructura institucional nos atraviesa, a pesar de nuestros intentos subversivos por aniquilarla (Fraser, 2005).

Así, el artista, como ente y concepto, dejó de autoconcebirse y verse colectivamente como la causa única y prioritaria del arte. De igual forma, renunció al protagonismo para participar de manera conjunta con otros agentes –críticos, curadores, teóricos y el público– en la definición de una nueva sensibilidad sobre el fenómeno que se estaba gestando y que, por mucho, excedía las discusiones que se podían tener dentro de un “cubo blanco” o un museo, pues trastocaban los límites de lo que llamamos “mundo del arte”. Y todo ello para dialogar con “lo real.”

A lo largo de esta ponencia analizaremos algunos problemas que atraviesa el campo profesional del arte y que mencionamos párrafos atrás. Para ello, toma como referencia la trayectoria de Pablo Helguera, específicamente algunos de sus libros y declaraciones en torno al contexto profesional en el que se desenvuelve.

### **Desarrollo**

He mencionado este breve y general marco histórico antes de hablar de la trayectoria de Pablo Helguera porque retomar su labor es una tarea complicada. Se formó en la Escuela Nacional de Artes Plásticas de la UNAM y en la School of the Art Institute de Chicago; ha participado en varias muestras en recintos de México y otras partes del mundo, y, al mismo tiempo, se ha desempeñado en el ámbito de la crítica de arte y en el campo de la educación y la mediación, donde ha trabajado para instituciones como el Museo Guggenheim o el MoMA, en Nueva York (Reed, 2012).

El perfil de Helguera es fascinante, si tomamos en cuenta cómo ha trascendido los límites de su propia formación y práctica profesional, pero al mismo tiempo es una tortura teórica si tratamos de inscribirlo en el cajón

de las disciplinas. Sin embargo, hacer el esfuerzo por entender su trabajo es pertinente si nos remitimos a nuestra pregunta de origen: qué es lo que hace un artista.

Definir la labor del artista en abstracto, sólo a través de sus actividades, nos llevaría a una problemática de corte tautológico. Decir “el artista es el que hace arte” es una formulación muy rica en términos heideggerianos, pero que no nos brinda demasiada luz sobre el asunto. Ahora bien, al partir del caso de Helguera, nos encontraremos con el problema de que no todos los artistas se desenvuelven sobre los mismos caminos, ni con iguales intereses detrás. Podemos hablar de artistas dedicados de forma exclusiva a la producción de arte para circular en ámbitos de mercado, pero su actividad no es necesariamente más “artística” que la del sujeto quien, además de producir un cuerpo de obra objetual, dedica parte de su tiempo a desempeñarse como profesor; o quien trabaja en la gestión y montaje de exposiciones en un museo o una galería y realiza su propia obra de manera paralela. También están los artistas más comprometidos con la investigación teórica e histórica, pero que siguen produciendo algo que podemos llamar “arte”, aunque expongan de manera esporádica. En este sentido, es posible seguir quebrándonos la cabeza imaginando cientos de combinaciones de nuevos tipos de híbridos profesionales del arte. No obstante, en este punto vale la pena resaltar que lo que nos hace hormiguar el cerebro no es lo que hace el artista *per se*, sino la existencia aparente de un deber-ser del artista. Es decir, la pregunta no solamente es *qué hace* un artista, sino *qué debería hacer y ser*.

El asunto no ha pasado desapercibido para Helguera, quien en un capítulo del *Manual de estilo del arte contemporáneo* (Helguera, 2005), ejemplifica la existencia de los roles en el mundo del arte, usando las piezas del juego de ajedrez como metáfora para explicar las consecuencias de desenvolverse sin mucha claridad, partiendo del hecho de que los otros agentes tienen expectativas muy claras sobre los personajes que ocuparán cada lugar en el tablero, pues eso permite la articulación de sus estrategias individuales. El ajedrez se volvería un juego absurdo si sólo tuviéramos peones, o alfiles que se movieran como si fueran torres y reinas en la misma partida.

Por más tentador que sea, vale la pena resaltar que tomar el *Manual de estilo*. . . de Helguera al pie de la letra sería un error: el texto oscila entre el análisis crítico de un campo profesional muy poco delimitado y una sátira de éste. Quizá lo verdaderamente interesante de este ejercicio de escritura es mostrar cómo las dinámicas contemporáneas en torno al arte se han modificado y borran los límites entre lo que hace cada agente involucrado en el mundo del arte. En este sentido, la necesidad de personificar roles pasa a segundo plano para dar entrada a un asunto más complejo cuando hablamos de arte contemporáneo, es decir, aquel en el que se tratan de vislumbrar todas las negociaciones culturales, profesionales, económicas e ideológicas que redefinen tanto el papel del artista como la pauta formativa de quienes esperan involucrarse en este campo en el futuro.

86  
—  
87

Menciono el aspecto formativo en las artes porque aquí es donde se manifiesta con cierto grado de evidencia lo inespecífico que es decir que uno se dedica a las artes, por no decir que se es “artista”. Hasta la fecha, percibo un grado de discrepancia entre la expectativa de las escuelas de arte –específicamente la Facultad de Artes y Diseño (FAD), para poner un ejemplo– de que un egresado desarrolle “proyectos de investigación-producción” y lo que sea que signifique ser un “licenciado en artes visuales”. En este sentido, académicamente uno no puede decir que es artista, como un ingeniero o arquitecto sí puede mencionarlo porque está escrito en su título.

El egresado de artes visuales no sólo tiene que lidiar con la confusión de cómo puede involucrarse en el contexto profesional para el que se formó –de manera ideal, como investigador y productor de objetos artísticos–, sino que tampoco tiene claridad de que la escuela de artes haya funcionado en ese proceso, ya que realmente no aprende a generar proyectos “creativos” e innovadores. En el mejor de los casos aprende a aplicar procedimientos para la realización de un objeto que puede valorarse como arte, pero que a él no lo acredita como artista en un sentido estricto. Parafraseando a Luis Camnitzer en su ponencia *La enseñanza del arte como fraude* (Camnitzer, 2012), hasta la fecha las escuelas de arte no pueden o no se han comprometido

con la tarea de enseñar a pensar creativamente, a tener ideas: ésta es una labor que, a tientas, el estudiante o el egresado tiene que aprender por su cuenta. Después de todo, en un sentido muy romántico y añejo, enseñar a pensar creativamente desde una institución sería una contradicción frente a la idea de que el proceso creativo es algo que sucede en plena libertad, sin intervención externa, ya sea por la gracia de alguna musa o una suerte de coincidencia.

Que no se tome esta mención a la escuela de artes como los lamentos dramáticos de un egresado. En muchos sentidos, el hecho de que las escuelas de arte no funcionen es lo que las hace tan útiles para el desarrollo de los debates artísticos, aunque este comentario no debe ser tomado como una forma de solapar lo anacrónica y socialmente abstraída que suele ser la enseñanza de las artes en México. *Cuando digo que las escuelas de arte funcionan porque no funcionan* es porque su ineficiencia académica suele orillar a sus estudiantes a buscar alternativas formativas y a relacionarse con una generación de personas que pueden o no tener intereses similares a los suyos, algo que, de manera autodidacta, en plena soledad, sería difícil de conseguir. El punto al que quiero llegar con esto es que en la actualidad no hay certeza profesional a la que nos podamos aferrar, para bien o para mal, cuando hablamos de lo que hace o debería hacer un artista.

Por lo anterior, no es casual que Helguera llegara a cuestionarse no sólo el valor de la pedagogía con la que se enseña las artes, sino la forma como enseñamos cualquier cosa en la contemporaneidad –algo que no fue una preocupación personal, pues la identificó como parte de una fascinación gestada en el arte contemporáneo por la exploración creativa del campo de la educación, pensando en este acercamiento como una “pedagogía en el campo expandido”–. En *Education for Socially Engaged Art* (2011), Helguera reflexionó sobre los problemas de la pedagogía tradicional cuando mencionó que este enfoque omite tres cosas: 1) la realización creativa del acto de educar; 2) el hecho de que la construcción colectiva de un ambiente artístico, con obras de arte e ideas, es una construcción colectiva de conocimiento, y 3), el hecho de que el conocimiento sobre arte no termina en el conocimiento de la obra de arte misma, sino que ésta es una herramienta para comprender el mundo.

Sobre este último punto, y al retomar el aspecto creativo del acto de educar, podríamos complementar la apreciación de Helguera si decimos que, para el artista, el arte no empieza ni termina con la obra de arte. En efecto, el arte como obra tiene importancia en las discusiones, sin embargo, es un eslabón que nos permite discutir y que es indispensable en la misma medida en que lo son los agentes involucrados y el público que invariablemente generará o se congregará en torno al fenómeno artístico.

Para clarificar el acercamiento que Helguera tuvo con esta perspectiva, al venir de una formación artística “convencional”, retomo la siguiente cita de una entrevista: “Desde que comencé a trabajar en educación en museos, me di cuenta de la manera en la que el proceso social de comunicación del arte está directamente vinculado a la construcción de la obra, y desde entonces comencé a comentar acerca de estas dinámicas” (“Pablo Helguera: arte, educación y humor”, 2021).

### **Conclusiones**

Hasta este punto es probable que la opinión del público esté dividida: por una parte, existirán compañeros que encuentren afinidades en la articulación del discurso que estoy planteando, pero, por otra, habrá una porción escéptica de perspectivas que podrá decir: “Es cierto que los procesos creativos y la forma en la que circula el arte no depende necesariamente de soportes materiales, pero, ¿cómo explicas la existencia del mercado del arte, si hasta la fecha su lugar es predominante en nuestras vidas profesionales y éste se nutre sobre todo de producciones artísticas de carácter objetual?”.

Y es cierto: es una realidad innegable que la idea del arte en tanto objeto juega un papel importante en la dinámica de subsistencia económica de muchos artistas. Pero no sólo pensemos en el mercado del arte en función del aparato mediático que se crea en torno a las cifras millonarias por la venta de ciertas obras, sino considerarlo como una forma de economía contextualizada y una forma particular en la que el trabajo del artista, sus conocimientos y experiencia pueden venderse y adquirirse –aunque no de una forma equitativa–. ¿Cómo puede explicarse el cambio en los paradigmas en torno a la producción artística bajo estas

condiciones? ¿Realmente es posible pensar el arte al margen de estas dinámicas? La respuesta práctica ante un problema de este tipo sería un “no”, pero quisiera matizar esa negativa. Pensar en que todos los artistas que egresan de una licenciatura o comienzan su carrera de forma autodidacta tienen que transitar su vida profesional de la misma manera sería una forma de reafirmar ese debe-ser que pusimos en cuestión. Además, implicaría una subyugación inconsciente a que toda nuestra actividad humana-creativa responde a una demanda de mercado. Es evidente que un artista no puede abstraerse de la lógica económica en la que está inserto –antes que como creador, como individuo–, pero sería limitado pensar que el desarrollo de todas las propuestas artísticas presentes y por venir se dan con la aspiración de, algún día, llegar a Art Basel o a Zona Maco.

Algo que noté tras visitar este tipo de espacios, en calidad de periodista y al trabajar en el entorno de las galerías, es que no todos los artistas que ocupan un lugar en el mercado del arte “mediático” son de interés para los relatos que se construyen desde la historia del arte, y al revés: no todos los artistas o movimientos que son estudiados afanosamente en el entorno académico, o por investigadores independientes, son de interés para un coleccionista o galerista. Las pautas que determinan el valor en una u otra esfera en ocasiones coinciden, pero no es algo que ocurra con frecuencia.

El punto al que quise llegar, al retomar el trabajo de Pablo Helguera y con esta última reflexión, fue que no debemos perder de vista que la práctica artística en la actualidad no está tan acotada como podríamos pensar; no hay una misión a la que el arte como disciplina y nosotros como artistas o investigadores estemos obligados a responder por omisión. Como lo mencioné, hacer arte hoy no tiene que ver directamente con producir algo en términos materiales y siguiendo una tradición –esto, desde luego, no anula la importancia del aprendizaje técnico que se puede llegar a tener en un programa escolarizado de enseñanza del arte–. Lo que no se puede perder de vista es que las vicisitudes que envuelven a la producción artística no dependen de lo que el artista puede o no hacer –técnicamente hablando–. Las discrepancias que genera una obra cuando ésta llega a un espacio de exposición tienen lugar y son inevitables porque es evidente, y hasta cierto punto afortunado, que no haya una agenda común de la cual se derive toda la producción

artística. Esta situación da pie a desacuerdos, a veces críticos y poco civilizados, pero quizás ahí radica la fascinación que mueve a muchos de los profesionales y a los jóvenes que están considerando dedicarse a esto: el hecho de que, si bien hay una historia bien documentada y varias perspectivas en juego, nadie tiene la última palabra.

Me permito aventurarme en un ejercicio especulativo: es posible que esto sea algo que artistas como Helguera tienen claro. Por ello, no podemos pasar el resto de nuestras vidas anclados a perspectivas arcaicas sobre lo que deberíamos estar haciendo cuando el mundo se vuelve cada vez más complicado de explicar y nos orilla a cuestionarnos nuestras certezas más arraigadas; cuando lo que vivimos en la actualidad no siempre se puede explicar a través de la historia y la tradición.

Ante eso, es importante estar abiertos a la idea de que la práctica artística va más allá de una mezcla entre destrezas manuales y muestras de “talento” o destellos de esa “chispa” creativa que supuestamente se tiene o debe tener de manera innata. En este sentido, “hacer arte” rehúye cualquier definición de diccionario y nos posiciona en la complicada y en ocasiones angustiante tarea de tratar de entender qué está sucediendo en esta cosa llamada realidad. Asimismo, debemos explicarnos cómo, al ser partícipes de ella de manera individual pero al mismo tiempo colectiva, se pueden abordar algunos de esos problemas que nuestra percepción nos permite reconocer, simbolizar y compartir en un campo no muy bien perfilado, pero que sigue siendo un espacio de encuentro del que no dejan de brotar preguntas y cuestionamientos.

## Referencias

- Camnitzer, L. (2012). *La enseñanza del arte como fraude. Esfera pública* (texto de la conferencia del artista en el marco de su exposición en el Museo de Arte de la Universidad Nacional. Bogotá, marzo). <https://esferapublica.org/nfblog/la-ensenanza-del-arte-como-fraude/>
- Danto, A. C. (1997). *Después del fin del arte: el arte contemporáneo y el linde de la historia*. Paidós.
- Fraser, A. (2005). From the Critique of Institutions to an Institution of Critique. *Art-Forum*, 44(1).
- Helguera, P. (2005). *Manual de estilo del arte contemporáneo*. Tumbona.
- \_\_\_\_\_ (2011). *Education for Socially Engaged Art: A Materials and Techniques Handbook*. Jorge Pinto Books.
- “Pablo Helguera: arte, educación y humor”. (2021, junio 22). *Programación y públicos - Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio del Gobierno de Chile*. <https://programacionypublicos.cultura.gob.cl/pablo-helguera-arte-educacion-y-humor/>
- Reed, H. (2012). Pablo Helguera | Una mala educación. Entrevista por Helen Reed. *Museo de Arte Latinoamericano de Buenos Aires (MALBA)*. <https://issuu.com/museumalba/docs/agitese/s/10562312>

# El libro de artista en la obra de Ian Wilson como soporte para la creación de pensamiento

Sol de María Zamora Corona

## Resumen

En este texto analizo las formas en las que el artista Ian Wilson (Sudáfrica, 1940) se adentra en la práctica del arte dialógico, la escultura efímera y el libro de artista en tanto estrategias de indagación epistemológica. En la obra de Wilson dichos medios funcionan como soportes para la reflexión y el libre flujo de pensamiento en su forma más especulativa. Así, en su producción está contenida una labor epistemológica incesante: la de trenzar con su práctica artística la indagación sobre los límites del conocimiento, la idea de *pure awareness* y el sentido del *absoluto*.

Palabras clave: libro de artista, epistemología, arte conceptual, pensamiento artístico, arte dialógico, escultura efímera, filosofía.

## Introducción

En sus primeros trabajos, Ian Wilson (Durban, Sudáfrica, 1940-Hudson Valley, Estados Unidos, 2020) trabajó desde la materialidad antes de adentrarse en las prácticas relacionadas al uso del lenguaje, la escultura efímera y el libro de artista en tanto estrategias de indagación epistemológica. En la presente ponencia analizaré la manera como Wilson se apropia de los quehaceres relacionados con la reflexión y el ejercicio filosófico, para resignificarlos como prácticas artísticas, conformando así lo que se ha llamado “arte dialógico”. Este término alude a las estrategias contemporáneas de verbalización colectiva, es decir, a los debates y las discusiones realizadas en grupo para dar forma a una idea, esculpida a través del libre intercambio de pensamiento. En efecto, como artista conceptual, Wilson sostiene desde su producción artística la postura de que una pregunta y sus debates son la propia obra, de ahí su renuncia completa al trabajo con cualquier forma de materialidad. A partir de este punto, como desarrollaré, la nueva sustancia de su práctica será el cuestionamiento sobre límites del conocimiento, la idea de *pure awareness* y el sentido del *absoluto*.

## Desmaterialización y lenguaje

El camino a esta desmaterialización plena inicia en su obra *Untitled* (1966), una semiesfera blanca de fibra de vidrio. Esta pieza se montó de tal forma que la luz de la sala incidía directamente en la obra, neutralizando desde cierto ángulo toda sombra posible. Es decir, la luz lograba el efecto de transformar la obra en un objeto mental. Ahí se encuentra el *ethos* del trabajo posterior de Wilson (Imagen 20).

Un año después, Wilson produce su última escultura, entendida como un objeto tangible: un círculo dibujado en el piso con gis, *Chalk circle* (1968). Después de esta obra, abandona toda relación con la materialidad, para iniciar su serie *Discussions* (1969-2020). Ésta se conforma por la realización de intercambios verbales: “son trabajos que consistían en discusiones donde no sólo se argüía sobre algún tema, sino que se buscaba definir el concepto mismo de la discusión” (Frieze, 2005). Las discusiones eran conducidas por Wilson a la manera socrática (Rorimer, 2008, p. 13), es decir, a través de

preguntas inductivas dirigidas que iban logrando que el interrogado esclareciera su pensamiento respecto a un asunto concreto (con frecuencia la definición de un concepto tan complejo como el *absoluto*).

En el contexto socrático, el examen que nos puede ayudar a distinguir la *episteme* (conocimiento) de la *doxa* (mera opinión) es una técnica de investigación conjunta realizada por dos o más personas; un discurrir en compañía llamado dialéctica. Ésta tiene distintos puntos de partida, ya sea intentar reunir la idea de una cosa a partir de nociones dispersas; tomar dicha idea para dividirla y analizarla en sus componentes siguiendo las uniones lógicas que tiene con otras ideas o bien, o intentar conectar dicha idea con otras aún sin lograr una unidad omniabarcante o un principio. Todos estos caminos y desarrollos están presentes en los diálogos platónicos. Ya que la dialéctica no refiere a la deducción final, sino a la investigación con el fin de aclarar la naturaleza de un objeto, puede examinar tanto ideas como *doxa*, en todas sus bifurcaciones posibles, teniendo como único límite lo inteligible y eliminando en su proceso todo aquello que pudiera ser producto de la observación sensible, siempre sujeta a la variación. El énfasis de la dialéctica está en que sigue el procedimiento socrático de la pregunta inductiva que conduce a una respuesta deductiva, llamado mayéutica. Este método, según se da cuenta en *Teeteto* (Platón, 1988, 150c) es comparado por Sócrates con el arte de una partera, pues consiste en dar a luz a los conocimientos contenidos en la mente de sus interlocutores. En ese sentido, el alumbramiento que se produce no es del cuerpo, sino de las almas.

La técnica de la dialéctica y el método de la mayéutica centran su interés en la indagación y no en los resultados de las digresiones, que muy a menudo son aporéticos (es decir, que no llegan a una respuesta), como se ejemplifica en *Menón* en torno al problema de definir la virtud. Sin embargo, habrán de pedir del interlocutor que su alma sea fecunda o esté “preñada”, lo que da un horizonte de posibilidad para descubrir verdades ya contenidas en ésta. Así, el niño esclavo en *Teeteto* es capaz de inferir las relaciones geométricas del teorema de Pitágoras haciendo uso de ese conocimiento preexistente, circuns-

tancia formulada por la teoría de la reminiscencia. Según esta tesis, no es posible que el ser humano investigue lo que ya sabe (puesto que sería inútil), ni lo que no sabe (ya que no sabría qué investigar). Pero como el alma es inmortal y ha nacido y renacido en numerosas ocasiones, viendo esto y aquello en numerosas circunstancias, dicha alma está facultada para recordar todo lo que sabía al principio: “Estando, pues, la naturaleza toda emparentada consigo misma, y habiendo el alma aprendido todo, nada impide que quien recuerde una sola cosa —eso que los hombres llaman aprender—, encuentre él mismo todas las demás, si es valeroso e infatigable en la búsqueda. Pues, en efecto, el buscar y el aprender no son otra cosa, en suma, que una reminiscencia” (Platón, 1986, 81d). Este abordaje implica que el sujeto se encuentra en una situación de olvido del conocimiento. La anamnesis o reminiscencia nos demuestra que el conocer es recordar, a menos que se reciba por vez primera dicho conocimiento.

Además de la referencia a la dialéctica y mayéutica socrática, podemos encontrar en *Discussions* dos importantes cuestiones: los posicionamientos de Wilson respecto al objeto material y al registro de los debates. En torno a la primera, Wilson realiza un cambio radical de la producción de objetos materiales al trabajo con el lenguaje oral. Según explicó el propio artista en una entrevista: “Presento la comunicación oral como un objeto... prefiero hablar a esculpir” (Karshan, 1970, p. 33). Así, Wilson lleva a cabo un cambio radical: el paso de una producción objetual al manejo del objeto lingüístico, si es que puede plantearse así. Esto tiene el fin de explorar los caminos que la especulación oral puede abrir como práctica artística.

Por otra parte, la posición de Wilson respecto al registro es que no deben producirse ni fotografías, ni video, ni transcripciones de las charlas que conforman *Discussions*. Esto responde a la intención del artista de explorar el instante de la comunicación oral como arte: “Me interesa la forma de las ideas tal como se expresan, espontáneamente, en el momento mismo. Al concentrarme en el lenguaje hablado como forma de arte, me he vuelto más claramente consciente de que yo como artista soy una parte del mundo” (Van den Boogard, 2002). Pero esta comunicación oral no es cualquiera, sino la que se produce al momento de reflexionar sobre

un tema y centrar el interés en el acontecimiento mismo del reflexionar. A la manera de los diálogos socráticos, sólo podemos conocer lo que se dijo en las sesiones de *Discussions* a través de los escritos, comentarios, citas e impresiones de terceras personas presentes en ellas. Por ello es posible afirmar que el registro de estas piezas está sólo en la memoria de los que estuvieron presentes. De ahí que para la construcción del catálogo razonado de su obra se recurrió a los recuerdos de sus acompañantes, sin mencionar de forma explícita el contenido de lo discutido (Rorimer, 2008, p. 21). Al final de los encuentros, Wilson sólo escribía en una hoja blanca que la sesión había tenido lugar, acompañándola de la firma de los participantes, dejando así un testimonio de que la obra había existido (Imagen 21).

### **El libro de artista como soporte para la creación de pensamiento**

Durante mi investigación me fue posible consultar algunos libros de artista de gran relevancia para este estudio. El primero está titulado *Deurle 11/7/73* (1973) y contiene los textos escritos y enviados por los artistas participantes de la exposición realizada en el Museo Dhondt-Dhaenens, Deurle, en Bélgica, a partir del 11 de julio al 12 de agosto de 1973, y que fue curada por Fernand Spillemaeckers. Entre los artistas participantes, además de Wilson, están Carl Andre, John Baldessari, Robert Barry, Marcel Broodthaers, Victor Burgin, Ian Burn-Mel Ramsden, Cadere, Dan Graham, Douglas Huebler, Joseph Kosuth, Sol LeWitt, Robert Ryman, Joost A. Romeu y Lawrence Weiner. La parte de Ian Wilson se limita a decir que sostuvo tres discusiones, una con Jack Wendler, el 15 de agosto de 1972; otra con Herman Daled (la cual pertenece a la Colección Daled), el 23 de enero de 1972, y la última con Fernand Spillemaeckers, realizada el 23 de enero de 1972. No se deja ningún otro registro sobre las discusiones ni su contenido. El recuerdo de las discusiones sólo quedó en sus participantes.

A este material se suma el libro de artista creado por Wilson *Section 31, set 22*, editado en París en 1984. Este libro contiene los pensamientos de Wilson sobre lo conocido y lo desconocido, a manera de razonamientos breves de cuatro o cinco líneas por página que se van

sucedido uno al otro. En ausencia de los registros concretos de sus discusiones, el contenido de los libros de artista es de gran importancia para estudiar la obra de Wilson. A éstos se suma el catálogo razonado de su obra, editado por el MACBA, el Mamco (Museo de Arte Contemporáneo de Génova, Suiza) y el Museo de Eindhoven, con un estudio introductorio a cargo de la curadora y teórica del arte norteamericana Anne Rorimer. En este catálogo es posible revisar cronológicamente los debates sostenidos por Wilson entre 1968 y 2008, cuyos temas y algunas notas importantes fueron recreados a partir de los recuerdos e impresiones de los participantes, sus notas posteriores y la exigua documentación, como los certificados creados por el artista. Además, está la notable conferencia *Ian Wilson: From Chalk Circle to Full Circle*, impartida por el artista Ken Lum sobre la obra de Wilson en la Dia Art Foundation. A estas fuentes me referiré más adelante en el texto. Por el momento, me interesa traer a la mesa el contenido del importante libro de artista *Section 31, set 22* (Imagen 22).

Como se muestra en la imagen, este inicia:

*known and  
unkown as  
known and  
unkown that  
wich is known and  
unkown is  
not known  
and unkown*

A partir de esta estructura Wilson comienza a hacer variaciones argumentativas de cuatro o cinco líneas que versan sobre lo conocido y lo desconocido. Queda evidenciado que para Wilson todo es un asunto de conocimiento y lenguaje. Hay que resaltar que sus variaciones suelen ser circulares, son razonamientos tautológicos, es decir, que repiten de varias formas una misma idea. En ese sentido, es preciso recordar que la tautología es una de las estrategias más importantes

del arte conceptual. Asimismo, la tautología dialoga con el trazo del círculo de tiza en *Chalk Circle*, y con la repetición presente tanto en la improvisación libre como en el canto de los mantras budistas. Esta última afirmación de acuerdo con la interpretación realizada por Lum (2013).

Por mi parte, me interesa poner en relación la reiteración del pensamiento tautológico con la repetición en la improvisación musical. En el jazz se improvisa tomando como base una estructura sencilla, a la cual se puede volver una y otra vez después de ciertos tiempos de realizar una ejecución libre. Se dice que el jazzista norteamericano John Coltrane afirmó que todo reloj marca dos veces las diez, una por la mañana y otra por la noche. De igual forma, la idea de Wilson es que siempre se debe cerrar el círculo de pensamiento volviendo al mismo punto.

A la luz de estas consideraciones, pienso que *Section 31, set 22* es el flujo del devenir del pensamiento de Wilson, el río que fluye, que va cambiando y atraviesa las inflexiones de la palabra conocer: lo desconocido, conocido, no conocido, es conocido. No son silogismos en un sentido estricto, pues no son premisas seguidas de una conclusión, sino más bien es la expresión del devenir de su pensamiento en su libre forma especulativa, esto es, las maneras en las que va discurrendo, recorriendo una idea, repensándola y volviendo a ella de forma incesante. Es pensamiento improvisatorio y especulativo en el sentido más potente de la palabra: en plenitud libre va trazando sus derivas. La repetición existe porque especular en su sentido intelectual es lanzar una idea hacia adelante y recibir de nuevo el reflejo de aquello.

### ***Pure awareness***

Por otra parte, la relación entre la práctica de Wilson y el budismo es planteada por el fotógrafo y escultor canadiense de origen chino Ken Lum (Vancouver, 1956). Durante la charla conferencia *Ian Wilson: From Chalk Circle to Full Circle*, en la Dia Art Foundation, Lum relata que Wilson fue uno de los artistas invitados a participar en una exposición que él curó en su galería en Canadá, y en la que

presentó *Chalk circle*. Lum, quien siempre había admirado la obra de Wilson y a quien considera un artista difícil de estudiar e historiar por su negativa a grabar o dejar un registro preciso de sus discusiones, logró entrevistarlo. En este encuentro, Wilson afirma que para crear esculturas no necesita objetos, sólo el compromiso de pasar tiempo en un espacio específico. Además, declara que alcanzar la experiencia de *pure awareness* o la dilatación completa de la conciencia, una suerte de despertar absoluto o *satori* en el budismo zen, era el motivo último de sus charlas. En palabras de Lum: “La pretensión de Wilson es abrirse uno mismo al infinito que es la vida” (Lum 2013).

También aclara que el grupo de personas que discuten con Wilson son desconocidos que se unen a través del ejercicio reflexivo, sentados en círculo. Este ordenamiento conforma un espacio emblemático del Arte dialógico y participativo, pues todos los asistentes están equidistantes del centro. En sus discusiones, relata Lum, Wilson abre el debate de forma socrática al iniciar con una pregunta: “¿podemos estar de acuerdo en que existe un Absoluto?”. Más allá de dar respuestas, lo importante para Wilson es hacer preguntas e involucrarse en lo que cada uno de los participantes considera importante. Para Lum, la actitud de Wilson en sus debates es sensible y vulnerable, pues quería escuchar de manera genuina lo que la gente respondía a preguntas que no podían contestarse en forma certera y definitiva, como la cuestión del *absoluto*. Destaca que cuando las ideas se generan en el mismo momento de la discusión, entonces el encuentro tiene un desarrollo afortunado, pues el mismo acercamiento con el otro alcanzaba ese entendimiento o despertar absoluto. Desde mi punto de vista, esto significa que cuando se improvisa, se especula y discurre libremente, entonces la experiencia del diálogo logra atravesarnos más allá del lenguaje y la razón.

De igual forma, Lum esboza una interpretación de los libros de artista de Wilson en la cual considera que los razonamientos tautológicos son una suerte de mantras que, a través de la repetición, buscan la dilatación de la conciencia o *pure awareness*. El medio sería la sonoridad del lenguaje ritual del budismo, desprendida de sus razonamientos tautológicos repetitivos. En ese sentido, cada sección de los libros de artista de Wilson conforma un canto, completo en sí mismo (Lum, 2013).

### **Conclusiones**

Si las obras de Wilson son filosofía o no es una pregunta que aún está a debate. Respecto a la idea de filosofía como la producción de un corpus de pensamiento sistemático, parece alejarse demasiado. Sin embargo, sus obras contienen el mismo principio del filosofar que existe en la práctica socrática: el del intercambio dialógico, aunque éste concluya en la aporía. Esta indagación tomó dos soportes principales para acontecer: el libro de artista y el arte dialógico. En ambos es posible acercarnos a los procesos de pensamiento en los que la práctica artística se transforma en indagación epistemológica.

En tanto artista conceptual, Wilson buscó llevar su práctica al plano de la vida. A través del diálogo logró aproximarse de forma vital a sus preguntas personales sobre la *verdad*, el *absoluto* o la experiencia de *pure awareness*, todas ellas cuestiones altamente especulativas y a la vez, profundamente existenciales. Con esto último, transforma a la filosofía de una teoría rígida en términos académicos a una experiencia vital y creadora que va trenzando dentro de sí la labor conceptual, la producción artística y aquellas vivencias que constituyen el núcleo de nuestra existencia. Así, Wilson demuestra que el arte puede plantear preguntas teóricas y vitales fundamentales, cuya respuesta sólo nos es posible vislumbrar al cerrar el círculo que trazamos desde nuestro nacimiento hasta el momento de encontrar la muerte.



Imagen 20. Ian Wilson, *Untitled*, escultura, fibra de vidrio, 20.1 x 50.8 cm, 1966.

Fuente: Recuperado de <https://janmot.com/artists/ian-wilson/>

There was a discussion with Seth SiegelauB in New York City  
(Bykert Gallery, West 57th Street) 1968.

Imagen 21. Ian Wilson,  
Certificado de una discusión con Seth SiegelauB,  
1968. Fuente: Recuperado de <https://flash---art.com/article/ian-wilson/>

  
Ian Wilson



Imagen 22. Ian Wilson, *Section 31, set 22*, libro de artista, 21.5 x 14 cm, 1984.  
Fuente: Archivo bibliográfico del MACBA, fotografía de archivo personal.

## Referencias

Andre, C., Baldessari, J., Barry, R., Broodthaers, M., Buren, D., Burgin, V., Burn, I., Ramsden, M., Cadere, A., Graham, D., Huebler, D., Kosuth, J., LeWitt, S., Paolini, G., Penck, A. R., Ryman, R., Snick, P., Weiner, L., Insley, W., Romeu, J., Wilson, I., Spillemaeckers, F. (1973). *Deurle 11/7/73*. Ostende/Publigrafik.

Frieze Magazine (2005). About time [versión electrónica]. *Frieze Magazine*, 92. <https://www.frieze.com/article/about-time>

Lum, K (2013). *From Chalk circle to full circle, Ken Lum on Ian Wilson*. <https://www.diaart.org/media/watch-listen/video-ken-lum-on-ian-wilson>

Karshan, D. (Ed.) (1970). *Conceptual Art and Conceptual Aspects*. New York Cultural Center.

Platón (1986). *Diálogos II. Gorgias, Menéxeno, Eutidemo, Menón, Cratilo*. Gredos.

\_\_\_\_\_. (1988). *Diálogos V. Parménides, Teeteto, Sofista, Político*. Gredos.

Rorimer, A. (2008). *Ian Wilson, los debates*. Van Abbemuseum/МАСВА/Mamco.

Van den Boogard, O. (2002). Interview Ian Wilson. *Jan Mot*. <https://janmot.com/texts/interview-ian-wilson-by-oscar-van-den-boogaard/>

Wilson, I. (1984). *Section 31, set 22*. Kunsthalle.

---

**Mesa 3.**  
**Formación alterna**  
**y ambientes educativos**

---



# Las ciencias contemplativas aplicadas al desarrollo formativo

Dinorath Ramírez González

106  
—  
107

## Resumen

El papel de las escuelas como lo conocemos hoy se hace presente en el siglo XVIII como resultado de la revolución industrial. De acuerdo con K. Robinson: “Debido a estos grandes cambios se hicieron necesarios sistemas organizados de educación en masas. Gracias a los ingresos tributarios y al creciente poder adquisitivo de las clases medias, había dinero para costearlos. Estos sistemas estaban moldeados por muchas fuerzas” (2018, p. 230). Así, el advenimiento de nuevas tecnologías hizo necesaria la capacitación y estandarización de una fuerza de trabajo para responder a la situación económica y social. Esto dio origen a la clase media, la gran fuerza de trabajo que movería la economía desde entonces. Hoy, el reto de la educación es formar de adentro hacia fuera, ya no en la estandarización, sino en la individualidad. Además, se busca desarrollar a la persona para así desarrollar al profesional.

Palabras clave: mindfulness, educación, ciencias contemplativas, meditación, educación artística.

## **Introducción**

La sociedad del siglo XXI se enfrenta a cambios y transformaciones cada vez más complejas, derivadas de un mundo en disrupción que plantea cuestionamientos a las convenciones que establecimos como realidad. Y hoy más que nunca sabemos que no sabemos nada.

Del vapor a la electricidad, de la automatización a los sistemas ciberfísicos, el mundo del mañana plantea una realidad que se escribe cada día. Hechos que están por conocerse, trabajos que están por inventarse, el mundo posmoderno plantea prepararse, sin saber para qué hay que estar preparados. En medio de la incertidumbre, de la aceleración digital y tecnológica, surge la llamada “revolución mindfulness”.

El término “mindfulness” se popularizaría en la década de 1990, cuando diversas publicaciones académicas de importancia comenzaron a realizar investigaciones aplicando la metodología a diferentes contextos, sustentándola como un área transversal que se abre camino como transdisciplina. Distintas metodologías emergieron y fueron compiladas en programas de formación educativos que buscaron desarrollar al alumno de forma integral, convirtiendo la escuela en escenario para la formación socioemocional, atributo deseable en la conformación del ciudadano del siglo XXI.

Estos contextos nos llevan a preguntarnos: ¿cuál es el papel de las instituciones educativas? ¿Qué es educación en el siglo XXI? Esta ponencia aborda los retos de la innovación educativa y su cruce con las ciencias contemplativas en la labor de desarrollar sin estandarizar. Esto a través de métodos de enseñanza hábiles y flexibles, guardando distancia de considerar las ciencias contemplativas como una panacea. Como diría Edgar Morin, la educación del futuro debe volver sobre las incertidumbres ligadas al conocimiento.

### **¿Qué es educación?**

Como hemos apuntado, el papel de las escuelas tal como hoy existe surgió en el siglo XVIII fruto de la revolución industrial, cuando fueron necesarios sistemas de educación en masas. Tal como señala Ken Robinson (2018), estos sistemas fueron costeados gracias a las clases medias y a los ingresos

tributarios. Después, con la llegada de nuevas tecnologías, fue necesario un conocimiento y capacitación estandarizados para la fuerza de trabajo que debía responder a las exigencias que les presentaba la nueva situación económica y social. Esto dio origen a la clase media, la gran fuerza de trabajo que movería la economía desde entonces. Robinson dice al respecto:

El proceso de industrialización necesitaba ejércitos de obreros manuales para el trabajo duro y repetitivo de las minas, fábricas, vías férreas y astilleros; a trabajadores técnicos especializados en ingeniería y en todas las artes y oficios relacionados con la minería, la industria manufacturera y la construcción; a cohortes de oficinistas administrativos para gestionar las nuevas burocracias del comercio y la industria manufacturera; a una clase profesional más reducida de abogados, médicos, científicos y profesores para ofrecer servicios especializados a quienes pudieran sufragarlos (2018, p. 58).

108  
—  
109

Las escuelas se crearon en este contexto que replicaba el modelo industrial, a través de una serie de fases que simulaban una línea de producción, en la cual se requiere la validación de un proceso anterior para acceder a uno subsecuente. Esta línea de producción se traduce en un filtro que compone una base con conocimientos indispensables y se va refinando hasta los conocimientos especializados.

De esta forma las instituciones educativas comenzaron a cubrir la necesidad de capacitar, para instrumentar la estandarización de políticas orientadas a estrategias para el incremento de las capacidades y habilidades técnicas orientadas a la productividad (Imagen 23). Como apunta Robinson: “Lo mismo ocurre con los sistemas educativos de masas: se crearon con el propósito de moldear a los alumnos para que reunieran determinados requisitos. Por ello, no todo el mundo sale adelante en el sistema, y algunos se ven rechazados” (2018, p. 60).

Este sistema que busca la estandarización puede coadyuvar al individuo al limitarlo dentro del marco de lo posible y lo cierto; lo posible como aquello que puede ayudar a sustentar al sistema, y lo cierto como aquello que es comprobable para mantenerlo. En este sentido, las habilidades que están fuera de este marco no se consideran necesarias y son poco estimuladas

o desarrolladas, lo que origina una estandarización del profesional en habilidades, capacidades y competencias. Si bien esta estandarización no es definitiva, puesto que hablamos de seres humanos y no de máquinas, hay un potencial de desarrollo que no se explota.

Por lo anterior, podríamos concluir que –deseablemente– educar es el proceso en el que se brindan las herramientas fundamentales a los estudiantes para poder guiarlos en la realización como individuos, miembros de una sociedad y economía, de manera activa y humana.

Ahora bien, desde su surgimiento, el modelo educativo en masa había cambiado poco. El sistema se centraba en fortalecer conocimientos y habilidades propias de la fuerza de trabajo, sin embargo, éstas son obsoletas en la cuarta revolución industrial del siglo XXI.

### **La educación en el siglo XXI**

Hemos transitado por otras revoluciones industriales, producto de la necesidad de hacer rápidas y accesibles las realidades que nos creamos. Muestra de ello son las líneas de ensamble para la producción en masa y la era de la computación y automatización. En la actualidad, nos encontramos en la cuarta revolución industrial y con ella en el cambio de paradigma que resulta de la hiperconectividad, el cual fue originado por los sistemas ciberfísicos. Estos últimos son sistemas de ingeniería cuyas operaciones son realizadas por un núcleo de comunicación y computación (Imagen 24).

Se dice que el Internet ha generado cambios importantes en la forma cómo vivimos y nos relacionamos, sin embargo, los sistemas ciberfísicos transformarán la manera como interactuamos con lo que nos rodea, es decir, reconfigurarán nuestra realidad. De acuerdo con Rajkumar, Lee y Stankovic: “El diseño, la construcción y la verificación de los sistemas ciberfísicos plantean una multitud de desafíos técnicos que deben ser abordados por una comunidad interdisciplinaria de investigadores y educadores” (2010, p. 731).

Estos cambios evolucionan cada día y con ellos la realidad que nombramos en nuestro lenguaje y la que vivimos en nuestras interacciones. Las máquinas hacen trabajos de producción en masa con precisión, pero, además,

generan datos que sirven para la mejora continua en el proceso. Esta revolución demanda la creación de empleos nuevos, los cuales todavía no imaginamos hoy. Lo que sí sabemos es que las habilidades necesarias para aprovechar al máximo la economía de la automatización son diferentes de las que se han enfatizado por la mayoría de las instituciones. En las anteriores revoluciones industriales teníamos conocimiento de las necesidades de las industrias, pero con estos vertiginosos cambios es obligatorio plantearnos cómo pueden las instituciones mantenerse vigentes y competitivas frente a la incertidumbre del cambio. Incluso, ¿cuál es el modelo educativo vigente para desarrollar profesionistas en realidades que aún no conocemos? Parfraseando a Mario Benedetti: “cuando creíamos que teníamos todas las respuestas, de pronto, cambiaron todas las preguntas” (p. 321).

### **La ciencia de la educación**

Hoy nos intriga el potencial ilimitado de la caja de Pandora que es nuestro cerebro. Conocemos a través de los escáneres cómo se realizan ciertos procesos que intervienen y definen nuestra experiencia humana y uno, sin duda, es la educación. Con el neologismo *neurodidáctica*, acuñado en 1988 por Gerhard Preiss, catedrático de didáctica de la Universidad de Friburgo, se crea una transdisciplina que reúne en un diálogo constante a la educación y las neurociencias. En este sentido, uno de los avances más importantes en la rama educativa fue conocer el papel que el sistema límbico tiene en el proceso.

Al respecto, se ha descubierto que el estrés genera una reacción en cadena que afecta estructuras subcorticales como el hipocampo y la amígdala. El hipocampo es fundamental para la memoria, el aprendizaje, la orientación espacial y la regeneración neuronal por lo tanto “en situaciones de estrés, los altos niveles de corticosterona resultarían en una inhibición de la plasticidad sináptica” (Kim y Diamond, 2002, p. 460). La inhibición de la plasticidad sináptica tiene como consecuencia la pérdida del potencial de reconfiguración neuronal que tiene nuestro cerebro para hacer nuevas conexiones neuronales que se traducen en nuevos aprendizajes. Por su parte, la amígdala, también llamada el teatro de las emociones, es una estructura ubicada en los lóbulos temporales la cual es fundamental en la regulación de las emociones básicas como el miedo y, a su vez, hace

posible el reconocimiento fácil de las emociones y la memoria emocional. Además de ser la reguladora de las reacciones emocionales, la amígdala está ligada a los circuitos cerebrales que generan la atención selectiva. Es por ello que ante intensas reacciones –como el enojo o la ansiedad– es difícil concentrarse o, por el contrario, podemos generar obsesión por aquello que nos molesta.

Los procesos mentales también llamados “cognición”, no son contrarios a la emoción, sino que forman parte de un binomio de relación muy estrecha. A. Zajonc dice: “La plasticidad neuronal, proporciona un mecanismo mediante el cual no sólo se puede aprender sino se desarrollan capacidades completamente nuevas o mejoradas dentro del cerebro. Podemos recordar la línea de Goethe, ‘Cada objeto, bien contemplado, abre un nuevo órgano en nosotros’” (2017, p. 26).

Ahora bien, al estudiar la neuroplasticidad se hizo natural el acercamiento de las neurociencias a las ciencias contemplativas. Desde los estudios de Jon Kabat-Zinn, Richardson y Goleman, en Harvard, hasta los escaneos a la actividad cerebral de experimentados meditadores, las neurociencias y las ciencias contemplativas han nutrido el enfoque educativo de forma importante, poniendo el enfoque en la conciencia plena y la importancia del reconocimiento de lo individual para el desarrollo compasivo. La conciencia plena es el eje de la práctica meditativa que deriva en la concentración y fortalece la atención selectiva durante el proceso al enseñar al cerebro a autoregularse, siendo consciente momento a momento del presente reconociendo su estado actual.

El gran maestro de la atención plena del siglo xx, Mahasi Sayadaw, habla de la concentración momentánea (*khanikasamādhi*) como un elemento que define la atención plena puesto que esta concentración no está autocentrada, sino a través de la calma y serenidad (*samadhi*) de la mente, con lo cual podemos percatarnos del entorno externo e interno –momento a momento– y no sólo en una parte de él. Sobre esta atención no centrada Young dice:

Es cierto que aprender a concentrarse inicialmente requiere una cierta cantidad de esfuerzo, pero una vez que haya practicado lo suficiente, se convierte en un estado sin esfuerzo y automático. El objetivo es elevar su nivel básico de concentración, es decir, qué tan concentrado estás en la vida ordinaria cuando estás no particularmente tratando de estar concentrado (2016, p. 35).

El estado de *samadhi* lleva naturalmente a procesos de claridad *vipassana* o visión clara fundamentales en los procesos de pensamiento lateral. Este último está asociado a la creatividad, y se fundamenta en no seguir una línea establecida de pensamiento, sino en ver la situación o problema buscando otros ángulos, es decir, plantea que la mente debe divagar para poder encontrar esos ángulos. Este principio parece paradójico a lo que *samadhi* desarrolla, sin embargo, esta divagación requiere un entrenamiento en el enfoque o concentración, así como claridad para reconocer la solución entre todas las posibilidades.

En el proceso formativo del siglo XXI, donde las competencias más valoradas son la creatividad y la innovación, las ciencias contemplativas son un recurso que nos ofrecen técnicas para el desarrollo de estas habilidades de forma natural y paulatina, además de que potencian el aprendizaje significativo. Asimismo, estas técnicas pueden ser aplicadas dentro del aula en el mismo contexto de la clase a través de llevar la atención al momento. Lo anterior al usar los sentidos como ancla al presente y al brindar momentos de introspección durante la sesión. De esta manera, además, incentivamos las memorias sensoriales haciendo posible el aprendizaje significativo.

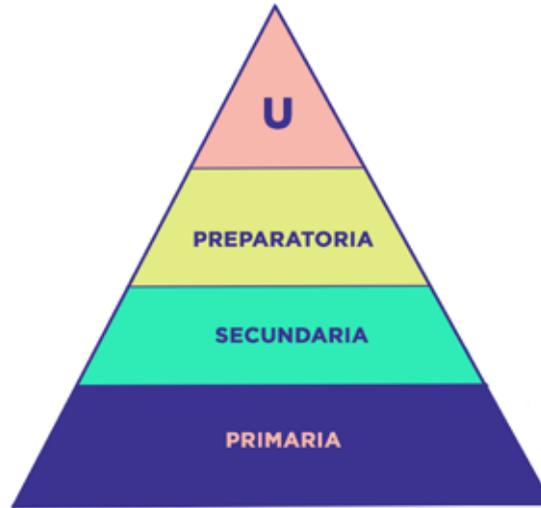
### **Conclusión**

Hoy el reto de la educación es formar de adentro hacia fuera, ya no en la estandarización sino en la individualidad. Es decir, desarrollar a la persona para así desarrollar también al profesional. Las instituciones educativas, más que nunca, necesitan inspirar para potenciar las cualidades que quieren desarrollar puesto que el reto de la cuarta revolución industrial trasciende

la preparación técnica o el conocimiento. Esta era nos plantea el reto de sacar provecho de la tecnología como herramienta para innovar acorde a las necesidades de la industria y la sociedad. Por ello, se requieren ciudadanos inteligentes –en el amplio sentido de la palabra– que no sólo sepan, sino que sepan hacer con los saberes que poseen; se necesitan profesionistas que sean líderes y que impacten sus centros de trabajo y sus sociedades.

Así, se vuelve prioritario en la educación del siglo XXI el manejo de una pedagogía que contemple la educación como un desarrollo integral que involucre la atención plena, en cualquiera de sus formas, a través del reconocimiento del otro en sus potencialidades y diferencias para desarrollar. Asimismo, es necesario alejarnos del esquema aleccionador del pasado donde la pasividad y la repetición son las estrategias para memorizar el conocimiento.

La educación del siglo XXI nos obliga a poner el conocimiento al servicio del cuestionamiento a través de métodos de enseñanza hábiles y flexibles que enseñen al estudiante a reflexionar. Edgar Morin dice al respecto: “Hay que aprender a enfrentar la incertidumbre puesto que vivimos una época cambiante donde los valores son ambivalentes, donde todo está ligado. Es por eso que la educación del futuro debe volver sobre las incertidumbres ligadas al conocimiento” (1998, p. 37).



114  
—  
115

Imagen 23. Acceso a grados escolares. La figura representa el refinamiento en el acceso a los grados escolares en el modelo industrial. La primaria es el grado con mayor acceso, y la universidad es la de menor. Fuente: Dinorath Ramírez González.

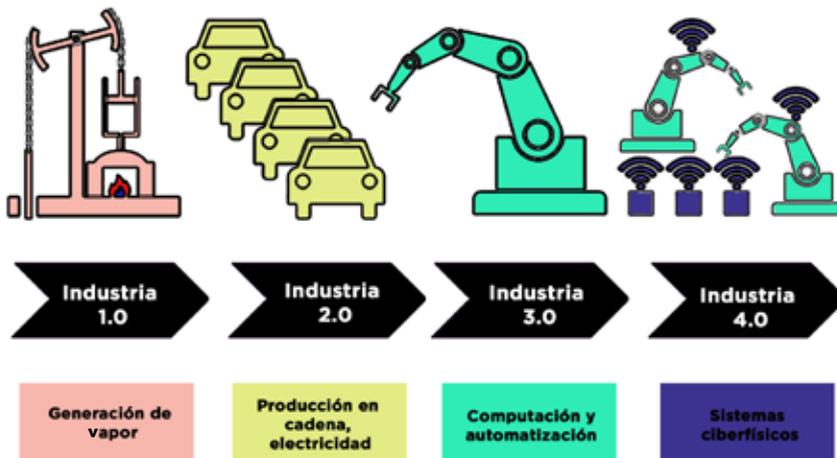


Imagen 24. Las revoluciones industriales del hombre. Diagrama de las cuatro revoluciones industriales sucesivas: (1) Mecanización, energía hidráulica, energía eléctrica. (2) Producción en masa, línea de montaje, electricidad. (3) Informática y automatización. (4) Sistema ciberfísico. Fuente: tomado de Industria 4.0, por Roeser Christoph (2015). Recuperado de allaboutlearn.com.

## Referencias

González-Geraldo, J. L. (2015). *Educación, Desarrollo y Cohesión Social*. Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.

Kim, J. J. y Diamond, D. M. (2002). The stressed hippocampus, synaptic plasticity and lost memories. *Nature Reviews: Neuroscience*, 3, 453-462.

Morin, Edgar (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Rajkumar, I., Lee, L., y Stankovic, J., (2010). Cyber-Physical Systems: The Next Computing Revolution. En *Proceedings of the 47th Design Automation Conference*. Nueva York: ACM.

Robinson, K. (2018). *Escuelas creativas*. Penguin Random House.

Young, S. (2016). What Is Mindfulness? A Contemplative Perspective. En K. Schonert-Reichl y R. Roeser (Eds), *Handbook of Mindfulness in Education. Mindfulness in Behavioral Health*. Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4939-3506-2\\_3](https://doi.org/10.1007/978-1-4939-3506-2_3)

Zajonc A. (2016). Contemplation in Education. En K. Schonert-Reichl y R. Roeser (Eds), *Handbook of Mindfulness in Education. Mindfulness in Behavioral Health*. Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4939-3506-2\\_2](https://doi.org/10.1007/978-1-4939-3506-2_2)

# Equidad y educación en ambientes virtuales, una alternativa para la educación primaria a partir de la enseñanza de las artes

116  
—  
117

**Sara Cecchetelli von der Meden**

## **Resumen**

El año 2020 fue un parteaguas en la educación a nivel mundial: el salón de clases dejó de ser un espacio dentro de una institución y se trasladó a los hogares de niños y maestros. Muchos docentes descubrimos técnicas de enseñanza, innovamos en nuestras áreas y generamos nuevas formas de enseñar. Gracias a la ubicuidad de los medios de comunicación masivos, se abrieron las puertas a espacios virtuales en diversas partes del mundo y fue posible generar contenidos digitales bilingües para la enseñanza de las artes, con el objetivo de contribuir a la formación integral de niños de primaria, a partir del desarrollo transversal de contenidos curriculares bilingües mediante recursos virtuales de comunicación.

Palabras clave: educación, ambientes

virtuales, Covid-19, equidad,  
enseñanza de las artes.

## Introducción

Derivado de la pandemia por la Covid-19, estudiantes de primaria de diversos sectores sociales de la población en México han recurrido a los medios digitales de comunicación para acceder a los contenidos señalados en el currículum de su grado escolar y también como apoyo o complemento a otros que no forman parte del programa académico que ofrecen sus escuelas. Esto, de alguna manera, ha fomentado autonomía en sus aprendizajes, una nueva estructura de orden en sus métodos de estudio y mayores exigencias a la creatividad y técnicas de enseñanza de sus profesores.

“La práctica docente puede, para dar respuesta al contexto pandémico, valerse de una formación interdisciplinaria que, en buena medida, encuentre una solución en las prácticas comunes de las artes y el diseño y, que no pierda de vista el entorno globalizador” (Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la Unesco [IIPE], 2020). Resalta entonces, la experiencia docente de una profesora de artes visuales con formación en diseño, a partir de la propuesta de generar contenido digital bilingüe, disponible en línea, de forma gratuita y en desarrollo continuo. Lo anterior con el objetivo de contribuir, a través de las artes visuales, a la formación integral de niños de primaria, a partir del desarrollo transversal de contenidos curriculares bilingües mediante recursos virtuales de comunicación. Ello implica fomentar la equidad educativa con la aportación creativa interdisciplinaria.

Desde hace algunos años se ha discursado, investigado y testeado la efectividad que tiene la educación en línea en niveles educativos superiores. A raíz del confinamiento por la pandemia de la Covid-19, todo eso adquirió un universo más amplio: niños y maestros, de todas las edades y sectores de la población, nos vimos obligados a evolucionar en nuestras técnicas de enseñanza-aprendizaje al hacer uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). De este modo, éstas dejaron de ser una opción como herramienta educativa y se convirtieron en una necesidad para la educación a distancia.

El 2020 fue un parteaguas en la educación a nivel mundial, pues el salón de clases dejó de ser un espacio dentro de una institución y se trasladó a los hogares de niños y maestros. Muchos docentes descubrimos técnicas de ense-

ñanza, innovamos en nuestras áreas y generamos nuevas formas de enseñar. Alumnos de todas las edades descubrieron que el aprendizaje no sólo ocurre en el salón de clases, y se dieron cuenta de que pueden ser responsables de su formación al pausar un video y reproducirlo las veces necesarias para comprender un concepto, siguiendo su propio ritmo. De acuerdo con Reese (2014), los cursos en línea permiten a los alumnos organizar sus estudios dentro de su propio horario de trabajo, esto implica, entre otros factores, el desarrollo de la independencia a lo largo de su proceso de aprendizaje. Ferroni y Velásquez (2005) afirman que el centro de la educación virtual lo ocupa el estudiante, sujeto activo y responsable, capaz de encargarse autónomamente de su propio aprendizaje, empleando para ello diversas estrategias, desarrolladas con el apoyo de diferentes mediaciones y métodos pedagógicos –como el conectivismo, en el cual, el estudiante crea una conexión a distancia con personas que tienen los mismos fines de aprendizaje–. Gunawardena (1999) lo refiere como una nueva forma de relación entre el docente y el alumno, que establece nuevas prácticas, políticas y estructuras de acuerdo con el contexto de las nuevas tecnologías y herramientas que proporciona el Internet. Así, gracias a la ubicuidad de los medios de comunicación masivos, se abrieron las puertas a espacios virtuales en diversas partes del mundo, lo que permitió aprender de diferentes culturas, en otros idiomas y tomar clases que antes de la pandemia no hubieran sido posibles. La nueva era educativa ha permitido que muchos estudiantes puedan tener acceso a una educación que, bajo otras circunstancias, tampoco hubieran tenido. Li y Lalani (2020) afirman que antes de la pandemia el objetivo principal de la educación en línea y a distancia era proporcionar acceso a la educación para quienes no tenían la posibilidad de participar en un programa académico de modo tradicional dentro de un salón de clases. Ahora que su propósito ha sido desplazado para dar apoyo a la continuidad de la enseñanza, su público, así como el aprendizaje, ha cambiado. El confinamiento por la pandemia provocó una revolución en la forma como se enseña y aprende.

Sin embargo, existen barreras que superar. Por ejemplo, hay un problema muy grande de desigualdad en la educación que la pandemia ha hecho más evidente: muchos niños no cuentan con Internet en casa, ni tienen computadora, y, si la tienen, la comparten con sus familiares, lo que ha reducido sus posibilidades de atender sus clases en línea de modo sincrónico.

Desafortunadamente, las escuelas que pueden ofrecer una experiencia académica virtual completa, con alumnos que cuentan con dispositivos electrónicos, profesores que saben diseñar lecciones en línea funcionales y una cultura basada en el aprendizaje tecnológico no son muchas (Villafuerte, 2020). La mayoría de las escuelas no estuvo preparada para ese cambio que permitió reconocer que el acceso desigual a Internet es tan sólo uno de los muchos problemas que enfrenta nuestro sistema educativo a nivel global, como afirma Tara García (2020). Así, éste es un “problema de equidad, ya que existen diferencias considerables entre la educación que reciben estudiantes que asisten a escuelas públicas y privadas, urbanas y rurales, indígenas y no indígenas” (Rodríguez, 2008, p. 57).

Ahora bien, deseo compartir mi experiencia respecto de la enseñanza de las artes en ambientes virtuales a partir de mi práctica como docente de artes visuales con una formación en diseño. Como primer punto, a raíz del confinamiento por la pandemia de la Covid-19, los docentes nos vimos obligados a innovar nuestras técnicas de enseñanza. Así, dar clases en línea se volvió un reto, y enseñar artes visuales a niños de kínder y primaria en línea, un reto mayor.

Vivimos una realidad en donde la enseñanza de las artes visuales en la educación básica no es considerada relevante en la formación académica de los niños. Debido al encierro pandémico, esta percepción está cambiando, ya que durante el confinamiento las artes han desempeñado un papel muy importante en las vidas de las personas. Lo anterior porque encontramos un refugio, descubrimos hobbies y talentos escondidos, además de que nos ayudan a mantener una buena salud mental.

Alfredo García (2020) afirma que:

El contexto actual brinda a los diversos actores educativos y a la sociedad, la oportunidad de revalorar el papel de las Artes y la Educación Artística para transitar hacia una visión integradora-relacional, en la que se promuevan espacios de exploración, reflexión en torno a los cambios y transformaciones vertiginosas de la realidad social, así como visualizar acciones pedagógico/

disciplinares encaminadas hacia nuevas formas de implicación y desarrollo profesional que estén orientadas a concretar un desarrollo humano sostenible e inclusivo que incida en el bienestar de las personas.

En la búsqueda de diversos medios de acompañamiento virtual –durante el confinamiento– para mis alumnos de primaria, me di a la tarea de crear contenidos educativos digitales artísticos bilingües, que pudieran estar disponibles en Internet de forma gratuita. Esto, a través de YouTube, para que accedieran a ellos en cualquier momento y lugar. De esta forma, podría continuar dándoles un acompañamiento cálido, artístico y divertido, lo que caracteriza a mis sesiones presenciales.

Los primeros contenidos se enfocaron en actividades manuales en español e inglés que ofrecen diversas herramientas creativas que fortalecen y desarrollan sus habilidades motrices finas, además de la posibilidad de aplicarlas en diferentes proyectos artísticos. Poco a poco, este material ha ido creciendo y evolucionando, además de que responde a las necesidades artísticas y educativas de los niños interesados en aprender. Es importante resaltar que estos materiales se encuentran en desarrollo continuo, incorporando la enseñanza del arte y el inglés a niveles más básicos. Asimismo, robustecen su contenido con base en la investigación y evaluación continua. Éstos son productos que se encuentran en línea desde julio de 2020 y que han sido probados y testeados en niños en un rango de edad de 5 a 12 años. Todos han sido planeados para ser desarrollados con materiales de reúso y con artículos disponibles en casa, sin necesidad de salir a comprar, además de contribuir al cuidado de nuestro planeta.

Al evaluar el impacto de los contenidos a través de los comentarios en los videos, número de vistas, “likes” y las respuestas de mis alumnos, descubrí que al encontrarse disponibles en Internet gracias a la ubicuidad de los medios de comunicación masivos, otros niños y maestros de diferentes locaciones y situaciones también han entrado a ellos, lo que abre las posibilidades de contribuir a una formación integral a través de las artes visuales. Lo anterior implica fomentar la equidad educativa con la aportación creativa interdisciplinaria. Algunas entrevistas muestran que los docentes opinan

que, con los nuevos contenidos digitales que han emergido, se incrementará su consumo en escuelas públicas y rurales, además de museos pequeños (Crystal Bridges Museum of American Art, 2013).

Es importante resaltar que los beneficios educativos de los contenidos desarrollados para reproducirse en dispositivos electrónicos no están limitados a los estudiantes, pues los docentes también pueden beneficiarse de los entornos colaborativos con esas herramientas en sus comunidades escolares.

El uso del idioma inglés en los contenidos permite a la práctica docente dar una respuesta más amplia al problema educativo del contexto pandémico, por conducto de esta estrategia interdisciplinaria que propone mediante las prácticas comunes de las artes y el diseño la oportunidad del acercamiento al idioma y que, incluso, responde al entorno globalizador (IIPe, 2020). La integración del idioma inglés en actividades artísticas promueve un aprendizaje significativo, ya que a menor edad mayor es la plasticidad cognitiva del individuo para aprender una lengua extranjera (LE). “Desde una perspectiva psicolingüística se muestra la viabilidad de la enseñanza y aprendizaje del inglés desde la Educación Primaria para aprovechar el potencial de desarrollo cognitivo y las características biosociales del niño de esta etapa, quien, a través de actividades lúdicas centradas en sus intereses, puede aprender la LE desde temprana edad” (Alcedo y Chacón, 2011, p. 69). Por su parte, Stern (2009) afirma que ser bilingüe desde temprana edad favorece a que se desarrolle una reserva de la capacidad cerebral que ayude al cerebro a construir una protección en contra de cualquier daño cerebral.

### **Conclusión**

Este documento expone algunos de los resultados de las estrategias de enseñanza de una docente diseñadora de contenidos artísticos durante la pandemia por la Covid-19. Se espera promover el desarrollo de más recursos como éstos en diversas áreas del conocimiento que sean transmitidos y reproducidos en los medios de comunicación digital, lo que implica fomentar la equidad educativa con la aportación creativa interdisciplinaria.

## Referencias

- Alcedo, Y. y Chacón C. (2011). El enfoque lúdico como estrategia metodológica para promover el aprendizaje del inglés en niños de educación primaria. *Saber. Revista multidisciplinaria del consejo de investigación de la Universidad de Oriente*, 23(1), 69-74. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=427739445011>
- Doñate, A. (2020). *La Educación Artística en el confinamiento, clave para la gestión emocional*. <https://epce.blogs.uoc.edu/es/educacion-artistica-confinamiento-gestion-emocional-covid19-docencia-no-presencial/>
- Ferroni, E. y Velásquez, H. (2005). Educación a distancia para el salto académico (Parte I). *Polian-tea. Revista académica y cultural*, 2(4).
- García, A. (2020). *Reflexiones en torno a la relevancia de las artes y la educación artística en el contexto de la pandemia COVID-19*. <http://www.comie.org.mx/v5/sitio/2020/07/09/reflexiones-en-torno-a-la-relevancia-de-las-artes-y-la-educacion-artistica-en-el-contexto-de-la-pandemia-covid-19/>
- García, T. (2020). Coronavirus is poised to inflame inequality in schools. *The Hechinger Report*. <https://hechingerreport.org/coronavirus-is-poised-to-inflame-inequality-in-schools/>
- Gudiño, S., Ramírez M. y Amo, J. (2014). El conectivismo en equipos de aprendizaje a distancia: casos de éxito al implementar proyectos con tecnologías emergentes. *Tecnológico de Monterrey*. <https://repositorio.tec.mx/ortec/bitstream/handle/11285/578216/El%20conectivismo%20en%20equipos%20de%20aprendizaje%20a%20distancia.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Gunawardena, C. (1999). The Challenge of Designing and Evaluating "Interaction" in Web-Based Distance Education. 2021, de Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED448718.pdf>
- Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la Unesco (IIEP) (2020). ¿Qué precio pagará la educación por la Covid-19? <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/es/portal/que-precio-pagara-la-educacion-por-la-covid-19>
- Li, C. Lalani, F. (2020). The Covid-19 pandemic has changed education forever. This is how. *World Economic Forum*. <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19-online-digital-learning/>
- Lockee, N. (2021). Online education in the post-Covid era. *Nature*. <https://www.nature.com/articles/s41928-020-00534-0#ref-CR6>
- Mancera, C., Serna L., y Barrios M. (2020). Pandemia: maestros, tecnología y desigualdad. *Nexos*. <https://educacion.nexos.com.mx/?p=2286>
- Merino, J. (2009). La escuela centrada en la comunidad: Un modelo de escuela inclusiva para el Siglo XXI. *Revista Complutense de Educación*, 1(20), 33-52.
- Reese, S. (2014). Online learning environments in higher education: Connectivism vs dissociation. *Education and Information Technologies*, 20(3), 579-588.

Rodríguez Solera, C. R. (2008). Equidad de la educación en México. Propuesta de un sistema de indicadores. *Revista Perspectivas sociales*. [https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/icshu/LI\\_EstuSociales/Carlos\\_Solera/Equidad.pdf](https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/icshu/LI_EstuSociales/Carlos_Solera/Equidad.pdf)

Sierra Varón, C. (2010). La educación a distancia reduce las distancias. *Punto de vista*, 1(2), 9. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4776934.pdf>

Stern, Y. (2009). Cognitive reserve. *Neuropsychologia*, 47(10), 2015-2028. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2739591/>

Villafuerte, P. (2020). Educación en tiempos de pandemia: Covid 19 y equidad en el aprendizaje. *Tecnológico de Monterrey*. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/educacion-en-tiempos-de-pandemia-covid19>

Welch, G., Hawley, L. y McCormick, C. (2013). Bridging the Gap: Expanding access to the Visual Arts through Distance Technology. *Cristal Bridges Museum of American Art*. <http://learn.crystalbridges.edc.org/sites/learn.crystalbridges.edc.org/files/Distance-Learning-Report.pdf>

# Un acercamiento lúdico a la Colección del Museo Tamayo: *Jugando al Coleccionista*

124  
—  
125

Saúl Pérez Quiroz

*El juego es la primera estrategia cognitiva del ser humano y como tal, una herramienta increíble para explicar y entender el mundo.*

*Es tiempo que le demos el valor que merece.*

G. FRASCA, Juego, videojuego y creación de sentido.

## Resumen

Los elementos implicados en la conformación de juegos de mesa no suelen ser analizados en términos de su posible utilidad didáctico-simbólica.

En el presente texto analizo *Jugando al Coleccionista* –juego de mesa desarrollado para el Museo Tamayo Arte Contemporáneo–, desde las nociones de juego simbólico y juego de reglas propuestas por Piaget.

A su vez, apporto algunas anotaciones sobre las posibilidades de uso del juego como elemento didáctico apoyándome en el trabajo de Eurídice Cabañas y Gonzalo Frasca para ello.

Palabras clave: arte, juego simbólico, juego de reglas, museología lúdica, experiencia personal, ludología.

## **Introducción**

El uso de técnicas, elementos y dinámicas propias del juego en actividades que en principio no son lúdicas se ha vuelto cada vez más frecuente, bajo la etiqueta de *gamificación*. No obstante, dichas técnicas suelen consistir en una integración de las mecánicas del juego a las diferentes áreas o procesos de una empresa, con el objetivo de motivar la participación, el compromiso y la lealtad de usuarios y/o trabajadores. A pesar de que la *gamificación* ha deformado el uso del juego y sus elementos a los requerimientos de producción del capital, los elementos simbólico-conceptuales involucrados en la conformación y puesta en marcha de ese tipo de juegos suelen ser dejados a un lado en favor de los posibles resultados a obtener.

El presente texto es una reflexión en torno a los elementos simbólico-subjetivos presentes en la actividad lúdico-interactiva *Jugando al Coleccionista* desarrollada para el Departamento de Educación del Museo Tamayo Arte Contemporáneo. Desde las nociones de juego simbólico y juego de reglas formuladas por Piaget (1961), y de textos de Eurídice Cabañes (Cabañes y Rubio, 2013) y Gonzalo Frasca (2009), abordaré algunos de los factores simbólicos implicados en la conformación y dinámicas del juego. Posteriormente comentaré algunas de las experiencias que colaboraron a su perfeccionamiento y que nos permitieron expandir sus posibilidades iniciales. Los planteamientos expuestos son resultado de la reflexión previa, y posterior, al desarrollo de *Jugando al Coleccionista*: desde la conformación de su estructura interna hasta la implementación con públicos y la consecuente retroalimentación obtenida de ello.

## **El juego como elemento de sentido y didáctico**

Antes de entrar en la exposición de la actividad *Jugando al Coleccionista* considero pertinente retomar algunas nociones que atraviesan la dimensión simbólica del juego. En su obra *La formación del símbolo en el niño* Piaget formula la noción de “juego simbólico”, que consiste en un juego imaginativo en el que se “implica la representación de un objeto ausente, puesto que es la comparación entre un elemento dado y un elemento imaginado” (Piaget, 1961, p. 155). Los juegos simbólicos constituyen el paso de la conciencia corporal a la representación, pues aparecen objetos imaginarios proyectados sobre objetos reales: la escoba es un caballo, la sábana una capa, la caja un

automóvil, etc. Al tener este carácter de proyección de símbolos resulta que “todo juego simbólico colectivo, por bien organizado que esté, conserva algo de la infalible característica del símbolo individual” (Piaget, 1961, p. 191), es decir, abre la realidad y la colectividad, de manera simultánea, utilizando la dimensión imaginativa personal como medio de acceso y terreno de comunicación.

Una vez que el juego simbólico va más allá del individuo y es socializado surge lo que Piaget denomina “juego de reglas”, en el que “así como el símbolo reemplaza al ejercicio simple apenas surge el pensamiento, la regla reemplaza al símbolo y enmarca al ejercicio, apenas ciertas relaciones sociales se constituyen” (Piaget, 1961, p. 191). En el juego de reglas, los símbolos personales son llevados a la colectividad, y se imponen reglas que ayuden a gestionar y articular dichos símbolos, a partir de metas y uniformidades acordadas. Ejemplo de esto es cuando se está saltando sobre un arroyo por el sólo placer de hacerlo, y cómo basta el hecho de que aparezca un segundo sujeto con la intención de competir para que dicha actividad puede derivar en una competencia con sus propias reglas. Al imponer reglas sobre los símbolos previos al juego, los juegos de reglas constituyen “juegos de combinaciones sensorio-motoras (carreras, lanzamiento de canicas o bolas, etc.) o intelectuales (cartas, damas, etc.) con competencia de los individuos (sin lo cual la regla sería inútil) y regulados por un código [determinado]” (Piaget, 1961, p. 196). Es decir que conforman ejercicios psicomotrices en los que se conjugan todos los elementos a la mano, con miras a generar una experiencia conjunta. Precisamente en esta categoría es que se instala *Jugando al Coleccionista*, un juego de reglas que, por su estructura, rescata algunas de las nociones del juego simbólico, mismas que señalaré en su momento.

Comprendiendo al juego como un espacio de proyección simbólica regulada que permite aproximarse a determinados contenidos y que posibilita la oportunidad de aprendizaje de los mismos, diseñamos un juego de mesa con tres finalidades principales: 1) acercar los contenidos de la Colección Permanente del Museo Tamayo a un público más amplio a través de la dimensión lúdica, 2) llevar al público la experiencia privada de comprar y/o vender arte, y 3) generar un esquema de juego que no se agotara en la sola actividad recreativa, sino que ofreciera información significativa a

sus jugadores sobre las obras de arte incluidas en el mismo. La libertad de proyección simbólico-imaginativa propiciada por el juego hacía posible una experiencia personal y directa de las obras, alimentada por la imaginación, la sensación y los intereses de los participantes. Esta forma de aproximar obras de arte moderno y contemporáneo a los participantes les liberaba de la sensación de ser “desconocedores del tema” y les permitía acercarse a las obras presentadas, desde sus experiencias más inmediatas, previas a un discurso teórico sobre los valores o criterios de la obra. En ese sentido, y siguiendo a Cabañes (Cabañes y Rubio, 2013, p. 54), veíamos en el juego “un claro paradigma de actividad simbólica en tanto que abre el espacio transicional que hace posible la experiencia misma del conocimiento”, es decir, como un espacio privilegiado para el contacto y diálogo entre los contenidos del museo y los contenidos particulares de cada visitante, en el que se propiciaran acercamientos personales a las obras de arte, permitiendo a los asistentes conocerlas desde una perspectiva diferente a la institucional.

### **Llevando el coleccionismo de arte al terreno del juego**

Es a partir de dicha constelación de ideas que surge, en julio de 2019, *Jugando al Coleccionista*, que es un juego de mesa/rol, en el que, mediante una dinámica de compra-venta, se busca incentivar a cada participante a tener un acercamiento propio, y desde la dimensión lúdico-subjetiva, a quince obras de la Colección Permanente del Museo Tamayo, repartidas en tres conjuntos de cinco obras cada uno. La planeación, desarrollo, implementación y perfeccionamiento de los componentes y dinámicas de *Jugando al Coleccionista* estuvieron a cargo de Saúl Pérez Quiroz y Miriam Nohemí Martínez Sotelo. Durante su desarrollo, el juego contó con el apoyo en diseño de César Carretero Beltrán y de parte del Departamento de Educación del Museo Tamayo. Desde un principio, la apuesta con *Jugando al Coleccionista* fue reivindicar y utilizar al juego como elemento didáctico que posibilitara un acercamiento más libre y personal al arte.

La segunda meta implicaba ofrecer un ejercicio que reprodujera, en pequeña escala, las dinámicas de compra y venta realizadas alrededor del coleccionismo de arte, a fin de reflexionar en torno a esta actividad en términos más tangibles. Para ello, se generó una serie de tarjetas informativas y de “certificados de propiedad” correspondientes a cada una de las obras,

y que añadían información para construir un contexto de la obra. Para los “certificados” se investigó, comparó y articuló información disponible de transacciones reales –consultadas en los registros de Sotheby’s y Christie’s–, de obras del mismo autor con características similares a las de las piezas valuadas. A partir de este cúmulo de información se fueron otorgando valores aproximados a cada obra, y se trazó un sistema de precios con el objetivo de que todos los conjuntos de obras tuvieran el mismo precio total en *Tamayos*, la moneda usada en el juego. Aunado a los “certificados”, cada obra tenía una tarjeta en la que se presentaba información histórica verídica en torno a diferentes aspectos de la obra, mismos que se podían enseñar y recordar con facilidad. Las tarjetas contenían información en tres categorías: conceptual –referida a los contenidos estéticos o abstractos de las obras–, técnica –referida a aspectos materiales, de técnica o de ejecución de la obra– y económica –en torno a las transacciones o costos que ha alcanzado la obra–.

128  
—  
129

Sobre esta estructura, o *playworld*,<sup>1</sup> conformada por las tarjetas, los *Tamayos* y un conjunto de reproducciones –de inicio bidimensionales– de cada una de las obras, fue que se trazaron las dinámicas y objetivos del juego. La dinámica del juego es sencilla: los jugadores se reúnen por equipos, y se les entrega un conjunto inicial de cinco obras, así como una cantidad determinada, e igual para todos los equipos, de *Tamayos*. Los objetivos son: cambiar al menos cuatro de las cinco piezas que se entregaron originalmente al equipo, y formar una “colección privada de arte” sobre la cual hay que ofrecer un discurso, formal o no, que explique a los demás la unidad y sentido de la colección formada. El juego se juega por turnos; en su turno, cada equipo compraba, a los otros, una obra de arte que añadía a su colección pagando el precio estipulado por ella. Cuando no era su turno, el equipo debía dedicarse a ofrecer sus piezas a los posibles compradores, pudiendo obtener beneficios de dichas transacciones: ya sea elevando los precios al vender o regateando al comprar. Cada equipo debía cuidar sus decisiones pues no podían tener menos de cuatro ni más de seis obras en su colección. El juego terminaba después de cinco rondas, que eran las suficientes para intercambiar cuatro obras de las originales con los demás equipos. Después de la

1 La noción de *playworld* refiere a los elementos físicos y lingüísticos que conforman la esfera imaginaria de un juego. Para más sobre la relación entre *playworld*, dinámicas y *playformance* véase Frasca (2009).

ronda final, cada equipo presentaba su colección y discurso, mismo que podía apelar a cualquier cosa que hubiera motivado la selección específica de las piezas. Por último, resultaba ganador el equipo cuyo discurso fuera seleccionado, por votación, como el mejor.

Cada sesión de juego comenzaba con una breve charla introductoria sobre la actividad del coleccionismo con miras a dejar claros los objetivos del juego, y a reforzar la idea de que se estaba jugando a ser un coleccionista de arte. A partir de la dimensión lúdica, *Jugando al Coleccionista* conformaba un espacio propicio para presentar al participante los contenidos sensibles, teóricos y culturales de las obras, lejos del rígido ambiente academicista, y desde una perspectiva más subjetiva e inmediata. Esta función la desempeñó el breve marco de referencia presentado en la información de las tarjetas, mismo que se sugería a los participantes usar para tratar de hacer sus obras más atractivas al realizar transacciones con ellas. La información de las tarjetas presentaba contenidos académicos, de un modo breve, a fin de que el juego pudiera resultar didáctico en torno a la historia, técnicas o relevancia de la obra en cuestión. Este sistema de información, histórica y fidedigna, discretamente presentada, apuntaba a la realización de la tercera meta del juego, que era aportar a los jugadores información significativa sobre las obras, más allá de la sola experiencia lúdica. El sistema formado por las tarjetas, “certificados” y *Tamayos* acercaba al público información especializada específica de cada obra, a la vez que enfatiza el valor real que éstas poseen fuera del juego: artístico y cultural, pero también económico (Imagen 25).

Verter este conjunto de contenidos en un juego de mesa generó espacios de acercamiento al arte que no partieran de los discursos curatoriales y que, además, invitaran al visitante a experimentar el arte a través del juego. En ese tenor, *Jugando al Coleccionista* busca usar a su favor el hecho de que “el juego constituye una de las primeras estrategias cognitivas del ser humano, la experiencia simbólica por excelencia para aprehender el entorno circundante y la herramienta predilecta en la configuración, construcción y transformación del universo simbólico” (Cabañes y Rubio, 2013, p. 55). Lo que nosotros veíamos en el juego era la posibilidad de abrir un espacio dentro del cual proyectar la función simbólico-subjetiva de los participantes, pero

también dentro del cual se daba una oportunidad de presentar información pertinente sobre las obras, de forma puntual y sencilla.

Este acercamiento excede las limitaciones del discurso curatorial, y posibilita el diálogo entre los contenidos subjetivos propios de los visitantes y los contenidos del museo, en un terreno donde la experimentación no tiene consecuencias negativas, el terreno del juego. A su vez la adición de datos teóricos, técnicos y económicos tenía como fin ofrecer una mínima cantidad de contenidos didácticos legítimos que permitieran al visitante conocer la pieza y algo de su contexto, invitándole a proponer líneas de pensamiento que catapultaran las propias dimensiones simbólicas desde la información ofrecida. Todos los recursos generados y conjugados en la dinámica de juego fueron conformando un espacio en donde rescatar las dimensiones simbólicas y sensoriales de la experiencia, pero para hablar un poco más de estos detalles es necesario comentar brevemente algunas de las sesiones que nos fueron mostrando las múltiples posibilidades del juego.

130  
—  
131

### **El espacio de juego como terreno de retroalimentación activa**

Con la idea de conformar un horizonte de lectura más amplio de la estructura y dinámica de *Jugando al Coleccionista*, durante su desarrollo realizamos pruebas con públicos de diferentes edades, intereses y formaciones, solicitándoles al término de la reunión una breve retroalimentación de las condiciones que consideraban podrían mejorarse, o bien sobre aquello que habían disfrutado más. Estos intercambios de ideas y perspectivas específicas fueron expandiendo nuestra comprensión de la experiencia del juego, a la vez que conformaron los parámetros para las modificaciones que haríamos a las dinámicas implementadas. A través de una escucha detenida de los comentarios ofrecidos por los participantes, fuimos conformando un panorama más completo y fructífero para perfeccionar el juego. Asimismo, derivado de la retroalimentación fuimos modificando la estructura interna del juego a fin de expandir sus posibilidades, a la par de considerar el desarrollo de la dinámica y los detalles de ésta que se podían mejorar.

Ahora, todo juego ofrece al jugador, sin importar su edad, un espacio de experimentación sin consecuencias y ésta era otra cualidad que nos interesaba

explotar. Esto porque acercarse a las obras con una perspectiva que incentive la libre asociación desde el juego “contribuye a despertar la creatividad y la iniciativa personal al permitir experimentar con opciones inicialmente no previstas y estimula la visión y el pensamiento lateral” (Cabañes y Rubio, 2013, p. 63). Al valernos de los recursos del juego, y de una investigación detenida de los contenidos puestos en las tarjetas, logramos conformar una nueva forma de acercar los contenidos duros del museo, a diferentes públicos, desde el juego y la imaginación. Partir de la dimensión de lo lúdico posibilitaba un diálogo entre la experiencia, acercamiento e intereses personales de cada público, y los contenidos de las obras. En ese sentido, este acercamiento genera espacios en los que la respuesta del conocedor ya no es la única, ni la que se busca, sino que se permite a los participantes arriesgar sus propias respuestas y traer opiniones y enfoques no contemplados en los discursos institucionalizados.

En el diálogo posibilitado por la estructura del juego de reglas se “representan y comunican diversos universos simbólicos y sistemas de valores que se reproducen e insertan en la sociedad, pero tienen el potencial de generar nuevos valores, nuevos universos simbólicos” (Luján y Cabañes, 2014, p. 19). Así, *Jugando al Coleccionista* más allá de la oportunidad de imaginar que se era coleccionista por un día, representaba para nosotros una oportunidad de generar nuevas asociaciones en torno al arte, usando al juego como pretexto para ello. Este potencial generador de nuevas asociaciones fue algo que encontramos en las retroalimentaciones de nuestros públicos, ya que sesión con sesión aportaban nuevas perspectivas que terminaron por enriquecer *Jugando al Coleccionista*. Cabe señalar que estas sesiones de retroalimentación deben mucho al equipo de voluntarios del Programa Mediador Red Tamayo, pues siempre nos acompañaron en ellas, a la par de que iban descubriendo el juego con nosotros. Aunque fueron varias las sesiones de juego que llevaron a la conformación de la forma final de *Jugando al Coleccionista*, me gustaría comentar tres que considero que fueron las más significativas en ese tenor.

La primera sesión que nos fue mostrando las posibilidades del juego estuvo a cargo de una niña de 7 años que, con su sensibilidad e intereses, hizo de

esa sesión algo casi familiar. Aquella fue la primera ocasión en la que incluimos público infantil como parte de la dinámica del juego y pudimos observar cómo la subjetividad de los asistentes modificaba de manera importante el juego más allá del factor competencia. Al introducir a una jugadora menor de edad las dinámicas comenzaron a orientarse hacia lo imaginativo y personal, dimensiones que en un primer momento no habíamos considerado como parte de los discursos del propio juego. Las asociaciones realizadas por nuestra pequeña visitante partían de la cosa más inmediata de su mundo: su gusto por el color rojo. Esta referencia a lo sensorial nos hizo darnos cuenta de que era indispensable poder tener una serie de miniaturas de las piezas, pues estas invitaban a los más pequeños a tocar, sentir y recorrerlas, propiciando asociaciones en dicho tenor.

Al orientarse la dinámica del juego a un terreno más informal, las operaciones de compra y venta se veían comprometidas cada vez más por la subjetividad de los jugadores, que ahora tenían que hacer uso de la simpatía como forma de trato, regla tácita impuesta por la jugadora infante. Cuando llegó el momento de ofrecer el discurso de la colección, la niña justificó la conformación de su colección como una colección roja, pues seleccionar piezas de dicho color había sido su meta principal. Esto nos permitió ver que en públicos más pequeños los impulsos sensitivos son determinantes a la hora de jugar, además de que un público infantil responde de manera más inmediata a la invitación de involucrarse, como individuo, en el desarrollo del juego, si cuenta con elementos que manipular.

La referencia a lo sensitivo, así como la presencia de la subjetividad y los gustos personales, le dieron a la sesión un matiz diferente, que nos confirmaba dos cosas: 1) la estructura del juego lograba conectar con las dimensiones subjetivas, invitando a la libre experimentación con sus diferentes elementos, y 2) podíamos llevar el juego a públicos más infantiles, pero eso requería una modificación en sus dinámicas. Derivado de dichas reflexiones, reconocimos la pertinencia de reducir el primer conjunto de instrucciones a fin de hacerlas más accesibles para los niños, así como la necesidad de incluir objetos tridimensionales que los más pequeños pudieran manipular a fin de incentivar su interés. Estas primeras modificaciones a la estructura inicial del juego permi-

tieron ir perfilando un espacio informal en el que individuos de cualquier edad pudieran tener un acercamiento propio a las obras, sin descuidar la veracidad y fidelidad de la información presentada.

Una segunda experiencia que nos permitió ampliar los horizontes del juego fue cuando jugamos con adultos jóvenes provenientes del ramo de la comunicación. En aquella ocasión pudimos incluir, por primera vez, las miniaturas de las obras de arte, cosa que influiría en la percepción del juego que tendrían nuestros visitantes. Dispuesta la dinámica y esclarecidos los objetivos del juego, entregamos a los equipos las miniaturas, y comenzamos a jugar. Lo primero que notamos era que los jugadores buscaban acceder a precios menores a los estipulados, e incluso a intercambiar obras, otorgándoles determinado valor y pagando la diferencia por la obra que deseaban adquirir. Además, cada uno de los equipos iba haciendo claras sus intenciones de compra conforme avanzaban las rondas, obligando a los otros equipos a ofrecer sus piezas desde una u otra perspectiva. A la par, reaparecieron ideas en torno a la noción de color que fueron delimitando las elecciones y decisiones de los equipos, ya desde una paleta específica, ya desde una gradación de distintos colores según alguna cualidad. Pero lo que más llamó nuestra atención en esa sesión fue que los equipos, al tener las miniaturas, no sólo idearon su colección, sino que también proyectaron una ubicación espacial específica para las piezas de su colección: una “museografía lúdica”. La proyección de la dimensión espacial como parte de la colección formada era reflejo de cómo los espacios donde acontecía la sesión de juego influía en la concepción que los participantes tenían del mismo, factor que hasta entonces no habíamos tomado en cuenta.

La reaparición de inclinaciones relacionadas a la dimensión sensorial, la declaración de las intenciones de formación de las colecciones y el “estira y afloja” de las negociaciones nos dejaron claro que el factor competencia siempre dependería de las subjetividades implicadas en él, y se formaría siguiendo las líneas trazadas por éstas. La variedad de inclinaciones, intereses y enfoques que convergen en cada partida conformaban el terreno de acuerdos y desacuerdos sobre el que cada participante podía experimentar ya el juego o las piezas o, inclusive, las relaciones entre obras propuestas por los demás participantes. La posibilidad de proyectar la dimensión

imaginativo-simbólica en la realidad a través de los elementos de *Jugando al Coleccionista* es uno de los rasgos que Cabañes (Cabañes y Rubio, 2013) identifica en los juegos productores de símbolos. Señala que dichos juegos “al exponer y proyectar el mundo interno sobre el entorno no sólo nos permite crear contextos, anticipar situaciones, planificar las acciones venideras o interpretar la realidad elaborando nuevas alternativas de desenlace de los sucesos fácticos en la fantasía, sino que son la actividad que conecta la fantasía con la realidad, suponiendo una herramienta de transformación de la misma” (p. 56). El puente transformador entre estas dimensiones se mostraba en la “museografía lúdica” que los participantes habían presentado. Ya no se trataba solamente de reunir obras, sino que ahora se tenía que imaginar y considerar cómo se acomodarían las obras de una forma armoniosa o efectiva en el espacio.

Este carácter simbólico representativo de las miniaturas en relación con el espacio museístico, aunado a un mayor énfasis en las dinámicas de rol, fueron las características que marcaron la última sesión que quisiera abordar, y que sucedió como parte de una visita-taller ofrecida por el Programa Mediador Red Tamayo, al voluntariado 2020 del Museo Jumex. En dicha visita-taller tuvimos que conformar una nueva dinámica para *Jugando al Coleccionista*, dada la necesidad de incluir cerca de 30 jugadores involucrados en una misma partida. Primeramente, pensamos en la dinámica de roles como un medio de involucrar a los participantes, y delimitamos tres “papeles” al interior de cada equipo, que recibía el nombre de “museo”. Habría “museógrafos” –encargados de seleccionar las piezas que incluirían en su colección–, “curadores” –encargados de dar coherencia a la colección a través de un discurso– y “administrativos”, que eran los encargados de manejar el dinero de las compras y ventas de obras. Aunado a esto, y con la intención de motivar el interés en el rol del curador, se ofreció un espacio a modo de “sala de exposición”, dentro del cual las piezas se disponían en el espacio para conformar una exposición, y se solicitó a cada equipo darle nombre a su “museo”. Esta sesión nos obligaría a expandir los límites de *Jugando al Coleccionista*: de la experiencia de jugar al coleccionismo privado a una experiencia más cercana a formar parte del comité encargado de la colección de un museo.

Conforme avanzaba la partida, observamos que algunos iban involucrándose más y más con sus papeles, como forma de disfrutar la propia actividad de

jugar. El valor de recurrir al uso de papeles reside en que éstos, de acuerdo con Piaget (1961, p. 157) “constituyen un caso particular de los juegos de creación que proceden del juego simbólico pero que se desarrollan en la dirección de la actividad constructiva o del trabajo propiamente dicho”. Es decir, permiten un desdoblamiento de la dimensión simbólica subjetiva y, a la vez, tienen la cualidad de interacción modificadora de la realidad que mencionábamos líneas arriba. Aunque la dinámica replicaba esquemas tomados directamente de las formas institucionales, al permitir a los participantes definir y desarrollar su personaje según sus parámetros y las condiciones del juego, la libertad para un acercamiento subjetivo estaba más que posibilitada.

La convergencia de estos elementos, así como la cantidad de jugadores involucrados hicieron que, a pesar de la planeación y modificación previa de las dinámicas y contenidos del juego, se tuviera la necesidad de tener más de un animador cuidando de la partida para poder mantener el orden. También fue notorio que a mayor cantidad de personas implicadas era necesaria una dinámica mucho más rápida que mantuviera el interés del público y el ritmo de la actividad. Estas problemáticas que surgían sobre la marcha nos volvieron a hacer patente que “cualquier estado particular de un juego es de por sí polisémico y abierto a la interpretación. Pero ese estado puede además ser modificado por los jugadores, de acuerdo a reglas preestablecidas” (Frasca, 2009, p. 38), lo cual exigía que la estructura del juego fuera susceptible de ampliar sus límites, a fin de permitir acercamientos que incentivaran la creatividad como modo de acercamiento a los contenidos del juego.

### **Conclusiones**

El progresivo perfeccionamiento de *Jugando al Coleccionista*, basado en la práctica y la retroalimentación, conllevó una labor reflexiva a la par, misma que documenta brevemente el presente texto. A continuación, presento algunas de las conclusiones derivadas de dicha labor –mismas que considero provisionales, en la medida en que el juego es algo siempre abierto.

Lo primero que se puede apreciar es que los elementos simbólicos, imaginativos, subjetivos y sensoriales, que fuimos descubriendo como vías de

acercamiento a los diferentes públicos, hicieron de *Jugando al Coleccionista* una plataforma de experiencias lúdico-didácticas para presentar a los visitantes diversos contenidos de la Colección Permanente del Museo Tamayo. El perfeccionamiento de los elementos que conforman el juego se hizo con miras a ofrecer espacios en los que concebir al arte, la sociedad y el acercamiento personal de los visitantes como parte de una misma experiencia total, en lugar de verlos como planos separados. Del mismo modo, las dinámicas se fueron perfeccionando al ser concebidas como los canales de comunicación que nos permitían motivar, y rescatar, la aproximación personal que cada participante tenía a las piezas, así como ofrecer un terreno para la libre expresión de la subjetividad. La observación, reflexión y perfeccionamiento de estas dinámicas constituyó el primer marco de retroalimentación orientada a hacer del juego un elemento lúdico-didáctico replicable.

136  
—  
137

Aunado a lo anterior, en los discursos ofrecidos para las colecciones siempre se podían ver los intereses y las formas en que cada participante abordaba las obras, conformando así un reflejo parcial de la experiencia y las conexiones que el jugador establecía, personalmente, con los contenidos del museo. Que el juego fuera efectivo para acceder a la dimensión subjetiva, sin importar la edad de los jugadores, se debe a que –diferente a los juegos de simple ejercicio y los juegos simbólicos– el juego de reglas “subsiste y se desarrolla durante toda la vida (deportes, cartas, ajedrez, etc.). La razón de esta doble situación –aparición tardía y supervivencia más allá de la infancia– es muy simple: el juego de reglas es la actividad lúdica del ser socializado” (Piaget, 1961, p. 191). Es decir, si en el juego simbólico irrumpían las primeras representaciones que el niño se formaba del mundo, es en el juego de reglas donde dichas representaciones son puestas en marcha, colectiva y reguladamente, ejerciendo la capacidad de tender puentes entre lo simbólico y lo real, e incluso de transformar uno u otro, desde su contrapuesto.

Así, y derivado de la práctica reflexiva mostrada en estas líneas, me gustaría concluir afirmando que llevar los contenidos del museo a diferentes públicos, desde la perspectiva de lo lúdico, informal y no intelectualizado, conforma un horizonte experiencial en el que los públicos apuesten más por su propio acercamiento a las obras de arte, desde la libertad y la imaginación, pero sin

descuidar la información presentada. Veo en este uso de los recursos y dinámicas del juego una posibilidad para acercar contenidos rígidos de manera divertida a una mayor cantidad de públicos posibles. Pero no sólo esto, más importante aún: considero que este tipo de experiencias reivindican al juego como una posible herramienta para explicar y entender el mundo, y quizá, como dice Frasca, vaya siendo tiempo de que le demos el valor que merece.



Imagen 25. Elementos de la versión final de *Jugando al Coleccionista*. Fuente: Archivo Personal.

## Referencias

- Cabañes, E. y Rubio M. (2013). *Gamestar(t): Pedagogías libres en la intersección entre el arte, la tecnología y los videojuegos*. ArsGames.
- Frasca, G. (2009). Juego, videojuego y creación de sentido. Una introducción. *Comunicación*, (7), 37-44.
- Luján M. y Cabañes, E. (2014). Hibridaciones contemporáneas: El nuevo ambiente estético. *Bit y aparte*, 8-20.
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño: Imitación, juego y sueño, Imagen y representación*. FCE.

---

**Mesa 4.**  
**Experimentación,**  
**producción y disidencia**

---



# Oigo la tormenta, una conferencia climática

Fernanda de Barros Barreto

## Resumen

*Oigo la tormenta, una conferencia climática* propone compartir la investigación de los últimos tres años de la artista Fernanda Barreto acerca del fenómeno del viento, más específicamente del viento norte en el territorio de Veracruz.

Ésta es una investigación interdisciplinaria y procesual que resultó de observaciones sensibles y atentas a un fenómeno invisible como el viento en distintas categorías. Aquí el viento funge como un conductor de narrativas y prácticas, y es entendido como una potencia performática capaz de afectar cuerpos, comportamientos, modificar la arquitectura, la materia, el espacio, intervenir en el imaginario, en la política, etcétera.

Parte de las metodologías utilizadas en la investigación, lo cual fue relevante en todo el proceso, es reconocer que hay otros interlocutores, y que el aprendizaje puede venir de aquellos que no imaginamos. Para ello se hace uso de combinaciones de metodologías, y se impulsan a otras formas de producir investigación artística dentro de la academia. Aquello que Boaventura de Sousa Santos llama *Ecología de Saberes*, permite varios aprendizajes de distintos tipos, tanto metodológicos, como teóricos y de producción. Además de abrir espacio para el entrecruce de saberes, se compartirán las metodologías utilizadas para acercarse a la investigación y salidas generadas a partir de la misma.

Palabras claves: viento; interdisciplinar; bitácora; performance; imagen.

140  
—  
141

## **Introducción**

El viento es un medio invisible e intocable. Se hace presente en la manera que afecta a los objetos, a las cosas, a la naturaleza, al mar. Pero ¿cómo podemos percibirlo? ¿Cómo podemos escucharlo? Esta investigación parte de una experiencia: sentir la corriente del viento “norte” atravesar mi cuerpo durante una noche de octubre en el muelle del puerto de Veracruz. Tener que luchar para poder seguir, caminar, estar parada, visualizar al otro y lo que está enfrente es un acontecimiento que altera, que desaloja de nuestro eje. Un fenómeno demasiado poderoso, detonante de infinitudes de imágenes, sensaciones y comportamientos. En él el cuerpo se entiende como el lugar privilegiado donde habitan las imágenes, que como diría Hans Belting (2007) se concibe como “producto de la percepción [...] como resultado de una simbolización personal o colectiva” (p. 14) (Imagen 26).

### **Desde donde estoy parada o intentando estar o distintos acercamientos a un fenómeno**

A lo largo del proceso de investigación surgieron muchas preguntas que acompañaron la construcción de la bitácora de observación y que llevaron a desarrollar intereses que concluyeron en la producción gráfica de este trabajo: ¿qué implicaciones tiene en las dinámicas sociales y urbanas la presencia del viento en Veracruz? ¿Qué legado tiene en la memoria colectiva? ¿A qué lo asocian? ¿Quiénes dependen de su influencia? ¿Qué actividades son directamente afectadas por el fenómeno? ¿Qué imaginarios nos provocan? ¿Qué rituales sociales provocan su aparición? ¿Cómo altera la percepción su presencia?

Una parte central de esta investigación fue el trabajo de campo. Me desplacé al estado de Veracruz por un periodo de dos meses, que dividí entre la ciudad de Xalapa y el puerto.<sup>1</sup> Estar en tránsito y habitando lo desconocido me

1 Gracias al apoyo del Programa de Apoyo a los Estudios de Posgrado (PAEP) de la UNAM para estancias de investigación y a la invitación del Dr. Antonio Prieto, director de la maestría de Artes Escénicas de la UV, pude viajar al estado de Veracruz y desarrollar el trabajo de campo en un periodo de setenta días, intercalando entre la ciudad de Xalapa y el puerto de Veracruz en octubre, noviembre y principios de diciembre del 2019.

permitió un cambio perceptual de sentidos y formas de habitar la investigación que fueron marcadas por distintos ritmos, desplazando mi cuerpo para que sintiera el viento y lo encontrara desde impulsos que afectan los imaginarios y las decisiones de los habitantes de esas localidades.

Empecé a entender la potencia performativa<sup>2</sup> que ahí estaba implicada, como una corriente que provoca un baile: una danza que a veces se siente como el viento sutil y a veces como una gran tormenta. Como un susurro constante que dicta comportamientos y desvíos. Como un contra-tiempo, una presencia que incesantemente te hace repensar, rehacer, replantear dónde es que estás y de qué forma quieres seguir.

La experiencia de la movilidad concluyó en una bitácora de trabajo que toma como referencia los mapas meteorológicos. Esta bitácora propone nuevos símbolos gráficos que responden a los parámetros de observación que me propuse mapear, y algunos aparatos de medición que desarrollé para poner ciertas acciones a prueba, como algunas esculturas y lo que llamé *Ahora débil, luego fuerte, o trajes performáticos*. Esos aparatos toman el elemento aire como un factor importante para sus acciones, y son entendidos como vehículos de comunicación directa de los movimientos que el viento podría producir al hacerse presente.

De esa forma, tomo la bitácora de trabajo como un instrumento metodológico para responder a muchas de las preguntas que me impulsaron a observar de cerca el fenómeno del viento y todos sus desdoblamientos en el territorio de Veracruz. La bitácora funciona como una herramienta organizadora de toda la información recopilada, y como un medio de transmisión gráfica de las formas en que caminé, transité y procedí en esta investigación. Es la herramienta que utilicé para asentar, por un lado, el trabajo de investigación teórica, detonante de muchas preguntas que se formalizan

2 A lo largo de este trabajo ocuparé los conceptos *performativo* y *performático* en distintas ocasiones. Aclaro sus distinciones y usos para una mejor comprensión de la propuesta. Ocupo *performativo* cuando me refiero al fenómeno viento desde su agencia, desde su potencialidad en hacer cosas con el gesto y afectar a distintas capas de comportamiento, sensaciones y producir imágenes. *Performático* implica cuando existe adjetivación a la situación, por ejemplo, cuando me refiero específicamente al cuerpo o a los trajes *Ahora débil, luego fuerte*.

como parámetros de observación en la bitácora y, por otro, del trabajo relacionado con la producción de obra.

El “norte” es ante todo un fenómeno climático, vulgarmente nombrado de esa forma desde la llegada de los españoles, que corresponde a un frente frío que sopla desde el polo, Canadá y Estados Unidos, y que encuentra masas de aire caliente, produciendo baja presión y fuertes velocidades del aire en movimiento. Empecé a acercarme y a leer este evento como un detonante de distintos fenómenos tanto sociales, como de comportamiento y construcción de imaginarios.

Los vientos boreales, que vulgarmente llamamos “nortes”, suelen soplar con tanta fuerza y violencia, que no se pueden con palabras encarecer. Y aunque no soplan los nortes los seis meses incesantemente, son tan ordinarios y acometen de repente con tanto ímpetu que siempre se vive con cuidado y recelo, por no haber hora segura de su miedo (Hernández, 2004, p. 36).

Los “nortes” son ráfagas temporales, hay días que aparecen y otros que los vientos constantes que soplan vienen de otras direcciones. Los “nortes” son imágenes intermitentes, podría decir Didi-Hubermann (2012) al referirse a las luciérnagas, “como un brillo temporal [...]”.

Las alertas provocadas por la llegada de los frentes fríos hacen que se detonen variados comportamientos. El pronóstico meteorológico no logra predecir el escenario de la presencia de los “nortes” a lo largo de toda la temporada y hay años que son marcados por mucha intensidad y constancia, y otros que el evento es más intermitente. El periodo que me correspondió estar allá no hubo importantes alertas de visitas del “norte”, con excepción de uno que azotó la costa el 31 de octubre, fecha en la cual todavía me encontraba en la ciudad de Xalapa. Lo que llegó como noticias lejanas traídas por el viento fueron grandes estragos a niveles arquitectónicos y de construcciones urbanas, así como la desaparición de dos hermanos pescadores. Se rumoraba que en varios años no habían sentido dichas intensidades. Los vientos alcanzaron una velocidad de 120, 130 km/h.

Los frentes que llegaron a la región a lo largo de la estancia fueron caracterizados por intensidades débiles y moderadas. No fueron emitidas tantas alertas por parte del Comité de Meteorología y el clima de una forma general fue marcado por días agradables, soleados y con humedad elevada. Ocupaba mis días en largas caminatas de reconocimiento de la zona, pláticas con moradores locales y observaciones que alimentaban la bitácora de trabajo. Compré el periódico con cierta regularidad, buscando en sus noticias informaciones que se relacionasen con el viento de manera directa o indirectamente. Visité archivos, tuve largas conversaciones en formato de entrevistas, citadas previamente por alguna sugestión, y otras de manera más informal, a través de encuentros espontáneos e imprevistos con distintos personajes como los salvavidas en las playas, pescadores, vendedores y caminantes. Tuve la oportunidad de conocer a algunos agentes meteorólogos que prestan servicios de captación, de información y difusión en el Instituto Oceanográfico del Golfo y Mar Caribe, en el Centro de Estudios y pronósticos Meteorológicos de la secretaría de Protección Civil de Veracruz y en el nuevo puerto.<sup>3</sup>

144  
—  
145

Lo que corresponde al periodo invernal en el calendario estacional también se caracteriza por una tregua a los calores extremos presentes en el resto del año, posibilitando un respiro de la sensación constante de bochorno y transpiro colectivo. Pasear se vuelve más agradable y los espacios son ocupados de otra forma. Por otro lado, el descenso de temperatura para los jarochos es también sinónimo de resguardo, de cuerpo introspectivo y de nostalgia. Es un tiempo reflexivo y contraído. Diferente del resto del año cuando hay temperaturas elevadas y casi nada de brisa haciendo que el cuerpo esté más activo e inquieto. Los ánimos se desbordan, las peleas y los desencuentros

3 Contacté a Federico Acevedo Rosas, sub-coordinador de Meteorología del Gobierno del Estado de Veracruz, previamente a mi llegada a Xalapa, a través del contacto de una investigadora del Centro de Estudios Atmosféricos de la UNAM. Federico es el jefe de protección civil y responsable, junto con su equipo, de hacer los informes y comunicación diaria del clima a través de sus redes y medios oficiales. Después de una primera visita a la rueda de prensa en la Conagua en Boca del Río, Federico me recibió en su oficina y demostró particular interés en la manera cómo planteaba mi acercamiento al fenómeno. También tuve la oportunidad de conocer al teniente Humberto Méndez, meteorólogo responsable de la marina en el Instituto Oceanográfico del Golfo y Mar Caribe, quien me introdujo a todas las plataformas de visualización y acompañamiento que utilizan para mapear el tiempo.

son más constantes y la chispa se prende con más facilidad. Cuando hay consignas emergentes, las manifestaciones no agarran fuerza y continuidad debido a las condiciones climáticas extremas.

La bitácora de trabajo fue pensada como la herramienta metodológica que utilicé para desarrollar la investigación a partir de las preguntas detonantes que me llevaron a querer rastrear el fenómeno desde algunas perspectivas. Encontré en ese soporte una forma de registrar y a la vez transmitir muchos de mis intereses en relación al viento. Tomando como referencia los mapas meteorológicos y los códigos impresos en las cartas sinópticas, construí un esquema que me acompañaría en mis jornadas de observación, lecturas, entrevistas y notas a lo largo de mi estancia en el estado de Veracruz. La bitácora funciona entonces como una metodología para organizar toda la información recopilada y a la vez transmitir gráficamente las formas en que caminé, transité y procedí en esta investigación. Es la herramienta que utilicé para asentar, por un lado, el trabajo de investigación teórica, que detonaron muchas preguntas que se formalizan como parámetros de observación en la bitácora y, por otro, de producción de obra (Imagen 27).

Esa bitácora parte de una observación sensorial, tratando de analizar las afectaciones del fenómeno viento, bajo una perspectiva del “lenguaje”, del “cuerpo colectivo y social”, del “cuerpo individual”, de los “impedimentos, alteraciones y alertas”, de la “arquitectura y de la materia”, de los “imaginarios y de la memoria” y de las “decisiones y políticas”, los que nombré como mis parámetros de observación –bajo los cuales determiné que serían los ejes que construirían mi bitácora–. Atribuí símbolos a cada una de esas categorías generando un lenguaje visual que se presenta como sistemas gráficos indicando las observaciones que se hicieron en determinado día. Es decir, si en el día 23 se observó desde el cuerpo social y desde el lenguaje el fenómeno del viento, los símbolos correspondientes se imprimen en la carta del día. Cada día está dividido en dos hojas, la primera contiene los datos del día como fecha, hora, local y velocidad del viento, además de los símbolos gráficos correspondientes a los parámetros de observación anotados. La segunda hoja trae información escrita de las notas apuntadas en el momento de observación (Imagen 28).

“El ‘yo’ o ‘mi’ es siempre relacional, reflexivo, transitivo, un ser-con. ‘Estar con’ y ‘estar en tránsito’, entonces se relaciona con el reconocimiento mutuo como práctica política comprometida. El ‘yo’ que inició la conversación no es el mismo ‘yo’ que emergerá luego”, reflexiona Diana Taylor (2017) a partir de una conversación con Silvia Rivera Cusicanqui, socióloga feminista, activista, boliviana, acerca del uso del vocabulario y comprensión del “yo” en las comunidades aymaras, que finalmente concluye que para existir en tanto “yo” es necesario alguien más que te apunte y reconozca, que para ser “yo” hay que caminar y hablar con otros.

Encontré en el viento un conductor para empezar a tejer relaciones y narrativas. Relaciones entre mi cuerpo y otras corporalidades. Tomo prestada la definición de *corporalidad* de Elka Fediuk y Antonio Prieto (2016), en el texto que abre la edición 8 de la revista *Corporalidades Escénicas*: “entendemos la ‘corporalidad’ como un conjunto de prácticas, imaginarios, representaciones y ejercicios de poder que involucran al cuerpo en sus dimensiones físico-biológica, psíquica, emocional y socio-cultural, entre otras”. Una imagen en constante migración, diría Didi-Huberman (2009).

Me percibí en diversos momentos en la vulnerabilidad de la espera, de la no acción, de la observación lenta y minuciosa. Jugué con la aplicación de muchas metodologías, aprendidas y re combinadas de diversas disciplinas para “analizar prácticas que consideran cuerpos humanos y no humanos, considerando las formas de transmisión vinculadas a la experiencia corporizada” (Taylor, 2017, pp. 22-30). Busqué encontrar otras narrativas que se alejasen de la narrativa hegemónica occidental de mirar a los fenómenos naturales y relacionarnos con ellos.

La bitácora fue hecha de manera regular con variaciones de horario y lugar. Cuando el viento no era tan presente para observar y hablar desde el cuerpo afectado en el presente, aplicaba otra dinámica que ya estaba bajo los parámetros de anotación y observación que me había planteado previamente. Me ponía a hablar con la gente, en especial con las personas que estaban más expuestas, que trabajaban en la calle, caminando o que se encontraban en zonas altas y abiertas donde suele suceder con más fluidez el movimiento del aire.

Además de la bitácora de trabajo desarrollé lo que llamé *Ahora débil, luego fuerte o trajes performáticos*, como una de las salidas materiales del proceso de investigación. Los trajes fueron pensados en dos configuraciones: una composición para 5 cuerpos a través de cinco overoles desechables blancos unidos a través de tela de distintos tonos de azul de 1.5 m de ancho y un traje para dos personas con las mismas características, pero con la tela color salmón (Imagen 29).

Me interesaba observar, por un lado, los cuerpos y el compromiso colectivo que implicaba estar atado a otros bajo condiciones inestables, generando así un reconocimiento y acuerdo de los asistentes. Y, por otro, cómo los cuerpos vestidos con el traje eran capaces de visibilizar y transmitir la presencia del fenómeno climatológico. Activando el cuerpo como un canal receptor de movimientos, se vuelve entonces un medio vivo que incorpora y transmite una imagen. Sin embargo, no sólo el medio que la transfiere y la difunde, sino pasa a ser también un productor de la misma. Ese soporte “anfitrión de una imagen”, como diría Hans Belting (2007), la representa desde lo simbólico y lo colectivo.

*Ahora débil, luego fuerte* invita a los cuerpos a habitar un estado performático, portando y produciendo imágenes, bajo condiciones meteorológicas que juegan con los comportamientos físicos. El cuerpo se convierte en imagen cuando se activa a través de gestos y movimientos. Ese medio al recibir la presencia del fenómeno del viento reacciona, produciendo performatividades.

El traje construido para dos personas posibilitaba más juego. Los acuerdos entre seguir caminando, correr, parar y dejarse ir eran más intuitivos. Así como sentir el jaleo de la fuerza del viento hacia atrás y decidir forzar el cuerpo para mantenerse de pie y soltar y sentir cómo les tiraba hacia atrás o abajo; decidir si enfrentarlo u orientarse de acuerdo con cómo el clima fuera favorable; presentando un movimiento lanzado hacia delante, una oleada al horizonte (Imagen 30).

Como otra característica que observé del proceso performático, el peso y la torpeza o resistencia que implican cinco cuerpos vinculados por un elemento o traje común determinó también las reglas del juego. El traje sufre alteraciones y deformaciones por la acción del viento. Las telas estiradas favorecen, por un lado, el desplazamiento de los cuerpos y su inestabilidad y, por otro, operan como obstáculo dificultando todos los tipos de movimiento. El viento aquí funge como una pareja de baile. Nada puede detener el movimiento giratorio.

El traje, corporizado por los agentes que lo portan, se vuelve, por un lado, un sistema de medición del viento, materializando y haciendo visible su presencia y, por otro, un medio a través del cual el cuerpo manifiesta la relación entre la colectividad, el individuo y el fenómeno natural. *Ahora débil, luego fuerte* se convierte en un espacio vivencial, que cuenta con la participación del cuerpo para generar sentido. Las manifestaciones naturales determinan su movilidad y afectan sensorialmente a quien participa. Una conexión entre el colectivo, el individuo y el entorno, en este caso, el viento como un detonante del campo performático. Los participantes actúan detonando una serie de imágenes que articulan esta conexión. Son ejercicios para movimientos y conductas operados por la participación y por el aire en movimiento. Los trajes se vuelven un canal de manifestación del cuerpo en relación al movimiento de las corrientes del viento, así como de la colectividad. Se vuelven una especie de obra-acción-sensación, que requiere la participación corporal directa (Imagen 31).

Ser parte de ese dispositivo implicaba establecer acuerdos comunes para el caminar, para resistir y dejarse llevar. Llegar a esos acuerdos implicaba escuchar al cuerpo colectivo, considerar al otro, además del fenómeno climático, como también detonante de comportamientos y acciones. Rápido y despacio. Guattari defiende el término colectivo en contraposición a “un rebaño de ovejas que supuestamente se lleva con facilidad, debe entenderse en el sentido de una multiplicidad que se despliega en sí misma” (Guattari, citado en Taylor, 2017, pp. 22-30) (Imagen 32).

## Conclusión

En cierto sentido, esta investigación propone otras maneras de acercarnos a los fenómenos naturales, de percibirlos y relacionarnos. Esta investigación fue entendida como un lugar plural, reconociendo en la *Ecología de saberes* de Boaventura de Sousa Santos un lugar que permite que los conocimientos se crucen. Además de que permitió transformar las metodologías y formas de acercarse a un proceso investigativo.

La bitácora de observación que me sirvió para aterrizar las categorías y organizar todos los planteamientos se tradujo como la herramienta metodológica utilizada para acercarme a los intereses y preguntas que se abrieron a lo largo de este proceso. Las categorías de observación propuestas previo a la estancia en Veracruz fueron replanteadas una vez que me encontraba en campo y comprendía las implicaciones que tenía cada uno de los ejes estructurantes de la bitácora. El procedimiento de su construcción, desde la creación de los códigos gráficos (atribuidos a cada categoría de observación), a su construcción diaria hasta la edición para esta publicación construyen un sistema de comunicación interno del proyecto, asumiendo la categoría de un lenguaje propio –que aunque parten de la referencia directa de los mapas meteorológicos o de las cartas sinópticas– se constituye como un ensayo visual que aterriza los diversos intereses que surgieron en el desarrollo de *Oigo la tormenta*. Así, entiendo mi práctica artística como un sistema de comunicación, apoyado en la creación de un lenguaje propio, gráfico y visual.

Encontré en los trajes una posibilidad de juego y laboratorio de exploración del cuerpo tanto individual como colectivo en relación con el fenómeno, en los que el viento de alguna manera se vuelve coreógrafo de los movimientos colectivos e individuales. El cuerpo pasa a operar como un medio en la medida que se vuelve anfitrión de una imagen, la incorpora y responde. En esa investigación, el cuerpo transmite y aglutina muchos de los intereses planteados, se vuelve herramienta de medición y recupera una herencia de un saber intrínseco a ese medio.

Pero más que medir su velocidad o dirección en términos científicos, los cuerpos portadores del traje, se vuelven sistemas de visualidad de la calidad intangible del fenómeno viento. Tanto los cuerpos como la corriente de viento son agentes fundamentales en esa danza.

La experiencia de la estancia en Veracruz generó una manera distinta de construir la investigación. Haber estado en campo, en un espacio de vulnerabilidad y encontrando constantemente situaciones que provocasen impulsos para el desarrollo del proyecto, generó un laboratorio de metodologías, estrategias y búsqueda de herramientas que aportan un lugar de habla importante para el trabajo. Creo que ahí radica una de las potencias de esta investigación; habitar lo desconocido para encontrar diferentes caminos para construir un proceso. De esta manera, propongo una reflexión acerca de otras formas de construir narrativas desde el arte contemporáneo insertado dentro de la investigación académica que fueron construidas con base en recolectar, observar, tomar notas, probar, jugar... *Oigo la tormenta* levanta preguntas en relación con el cuerpo como medio, como fuente de conocimiento y en cómo nos relacionamos con nuestro entorno, con el otro y con los fenómenos naturales en la actualidad.



Imagen 26. Cuerpo parado frente a una ráfaga del “norte” en el muelle del puerto de Veracruz. Foto: Juan Caloca.

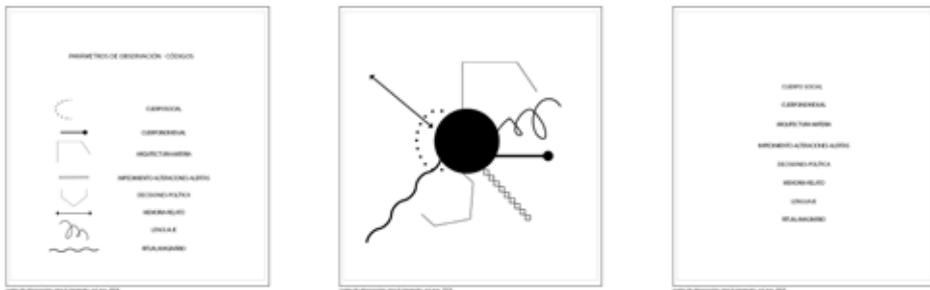


Imagen 27. Fragmentos de la bitácora de trabajo de *Oigo la tormenta*.  
Créditos: Fernanda Barreto.

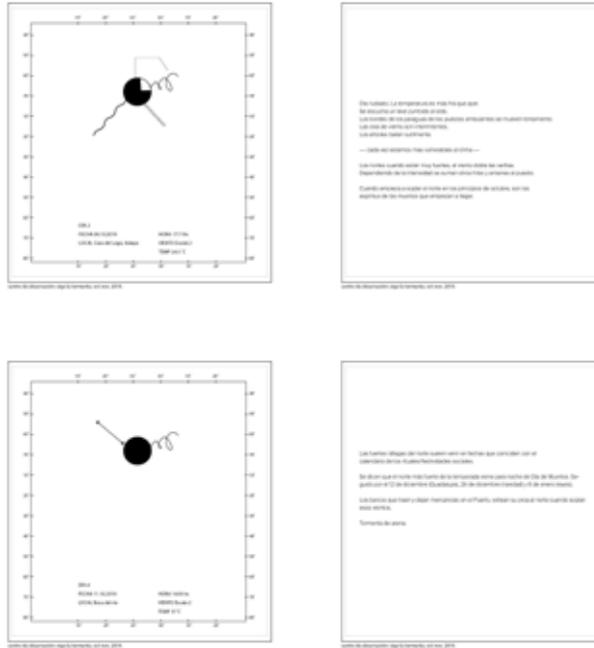


Imagen 28. Fragmentos de la bitácora de trabajo de *Oigo la tormenta*.  
Créditos: Fernanda Barreto.



Imagen 29. Traje para dos personas en Roca Partida, Veracruz. Foto: Fernanda Barreto.



Imagen 30. Traje para dos personas en Roca Partida, Veracruz. Foto: Fernanda Barreto.



Imagen 31. Traje para cinco personas en el muelle del puerto de Veracruz. Foto: Fernanda Barreto.



Imagen 32. Traje para cinco personas en el muelle del puerto de Veracruz.  
Foto: Fernanda Barreto.

## Bibliografía

- Belting, H (2007). *Antropología de la imagen*. Katz Editores.
- Cusicanqui, S. R. (2015). *Sociología de la imagen. Miradas ch'ixi desde la historia andina*. Tinta Limón.
- Didi-Huberman, G. (2009). *La Imagen Superviviente. Historia Del Arte Y Tiempo De Los Fantasmas Según Aby Warburg*. Abada.
- Didi-Huberman, G. (2012). *Supervivencia de las luciérnagas*. Abada.
- Santos, B. S. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. Clacso.
- Telléz, J. H. (2004). *Condiciones meteorológicas en la ciudad y puerto de Veracruz, del siglo XVI al XXI*. Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Warburg, A. (2018). *Recuerdos del Viaje al Territorio de los Indios Pueblo en Norteamérica*. Siruela.

## Hemerografía

- Cruz, M. A., Reyes, M. J. y Cornejo, M. (2012). Conocimiento situado y el problema de la subjetividad del investigador/a. *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (45), 253-274.
- Taylor, D. (2017). ¡Presente! La política de la presencia. *Revista de Investigación Teatral*, 8.
- Fediuk, E. y Prieto, A. (2016). Introducción. En *Representaciones del cuerpo en el teatro, la danza y el performance, Corporalidades Escénicas*. Universidad Veracruzana.



# Cuerpos extraños, historias vividas. Proceso de producción a partir de la investigación y la experimentación

156  
—  
157

**Adriana Calatayud Morán**

## **Resumen**

Esta ponencia busca compartir algunos puntos sobre el proceso de la investigación artística que realizo actualmente. Comienzo explicando de dónde surge el interés por reflexionar sobre el trasplante de órganos para mostrar cómo para mi práctica artística es determinante la retroalimentación constante entre la teoría, la reflexión y la producción. Después explico cuáles fueron mis preguntas de inicio, la metodología con la que estoy trabajando y algunos aspectos sobre el desarrollo teórico y práctico realizados hasta este momento.

Palabras clave: cuerpo, percepción, experiencia de vida, trasplante, práctica artística.

*Cuerpos extraños, historias vividas. Proceso de producción a partir de la investigación y la experimentación* es el título de la ponencia presentada en el xvii Simposio Internacional del Posgrado en Artes y Diseño, “Los otros Pensamientos, Epistemologías Diversas en las Artes y los Diseños”. Para el simposio decidí participar en las mesas de diálogo enfocadas a la experimentación, para compartir el proceso de investigación artística doctoral que realizo actualmente dentro del Programa de Posgrado en Artes y Diseño de la FAD-UNAM.

Dentro de la ponencia me interesaba exponer varios aspectos. Primero, que a lo largo de mi práctica artística la teoría ha sido muy importante para estructurar cada proyecto que desarrollo, y que ésta se contempla de forma simultánea a la producción. Es decir, que el resultado de mi trabajo es producto de una combinación entre teoría y práctica que se retroalimentan de manera constante. De tal forma que en ese trayecto voy encontrando nuevos asuntos de interés que me llevan a plantearme otros cuestionamientos y, por tanto, nuevos proyectos artísticos. En este sentido, comienzo exponiendo los antecedentes que considero me llevaron a desarrollar *Cuerpos extraños, historias vividas. El trasplante de órganos desde la narrativa del arte*, para después, introducir los avances logrados hasta el momento. Comienzo con las preguntas de inicio para dar un contexto, sigo con el aspecto metodológico para entrar de lleno a las líneas de trabajo que he seguido. *Cuerpos extraños, historias vividas...* busca compartir una serie de narrativas sobre lo que significa vivir un trasplante suponiendo que quienes viven esta experiencia se confrontan con su subjetividad, poniéndose en evidencia cuestionamientos de fragmentación, intervención o pertenencia del propio cuerpo dentro de muchos otros.

### **Antecedentes**

Mi interés sobre el trasplante se desprende de *Indicios*, una investigación artística que realicé con el apoyo del Sistema Nacional de Creadores de Arte del Fonca (2016-2019) y ésta, a su vez, de otra previa que lleva el título *El cuerpo desterritorializado, reflexión y ejercicios en torno a la idea de desterritorializar al cuerpo*, que desarrollé para la

maestría, también dentro del Posgrado en Artes y Diseño de la FAD (2015-2016).

En *El cuerpo desterritorializado* me interesaba comprender las implicaciones de pensar en la desterritorialización del cuerpo para generar una serie de reflexiones acerca de su significado y producir una serie de piezas. De entrada, la palabra “desterritorializar” pide quitar *des-*, por lo que se puede entender que el concepto supone la necesidad de no trazar líneas o fronteras, de no delimitar, y entonces entender al cuerpo como proceso de transformación. Así es que la sola intención de reflexionar en la desterritorialización del cuerpo no es una tarea sencilla, porque a través de la historia hemos visto al cuerpo como un territorio de múltiples significados, asignándole una serie de normas económicas, políticas y sociales. El desarrollo me llevó por caminos complejos no sólo en la intención de comprender dicha idea, sino también sobre cómo trasladar esas ideas a mi producción artística. Me puso en evidencia, por un lado, mi constante acercamiento al cuerpo como territorio delimitado por fronteras, interiores y exteriores, adentros y afueras; determinado por condiciones médicas y regido por distintas normas de comportamiento. Por otro lado, la constante presencia de la piel como superficie simbólica y la decisión de trabajar a partir de ella. Porque fue a través de la piel que pude acercarme a la idea de la desterritorialización del cuerpo: la piel, no pensada como una superficie cerrada o el contorno de una figura que delimita un territorio, sino como lugar a partir de la cual se suceden una serie intercambios.

Esta manera de acercarme a la piel se desprende del pensamiento de Jean-Luc Nancy (2007), quien propone deshacernos del esquema interior-exterior y pensar al cuerpo como un conjunto de partes que lo constituyen, que no sólo son nuestros órganos, sino una serie de “partes que funcionan con otras partes”, como explica Daniel Alvaro en el postfacio a los *58 Indicios sobre el cuerpo*: con “el otro, con todos los otros y no solamente con otros cuerpos humanos [...]” (Nancy, 2007, p. 60). La piel, en esta forma de entender al cuerpo, toma un lugar especial, porque es a través de ella que nos exponemos al

mundo. Fue así como la piel expandida, o su expansión, me funcionó como metáfora para acercarme a la posibilidad de desterritorializar al cuerpo (Imagen 33).

Además de revisar diversas propuestas teóricas con respecto al cuerpo como la de Nancy, el proceso me implicó hacer entrevistas a diversos investigadores, tomar talleres, pedir asesorías y asistir a laboratorios científicos, para acomodar ideas y hacerme de una serie de herramientas que me permitieran encontrar las soluciones formales de las piezas que decidí llamar *ejercicios* –en el sentido literal de la palabra, porque cada ejercicio representa una etapa en el proceso de comprensión–. En el trayecto, aparecieron nociones relacionadas a la fragmentación, lo desmembrado y lo monstruoso, que no fueron ejes determinantes para ese trabajo, pero que derivaron en otras series y otros proyectos. Tal es el caso de *Indicios*, que reúne un conjunto de obras en torno al tráfico o mercado de órganos como mecanismo de poder y control sobre el cuerpo. *Indicios* surge desde la concepción de cuerpo como una serie de partes que pueden ser separables, de estas partes como repuestos y de los órganos como materia prima, es decir, de un cuerpo desmembrado y fragmentado. Para ello el pensamiento de Nancy también fue muy importante. En este sentido, en su libro de los 58 *Indicios*. . . explica por qué acercarse al cuerpo desde el indicio: “¿Por qué indicios [...]? Porque el cuerpo escapa, nunca está asegurado, se deja presumir, pero no identificar. [...] Disponemos solamente de indicaciones, de huellas, de improntas, de vestigios. [...] ¿Por qué indicios? Porque no hay totalidad del cuerpo, [...]. Hay piezas, zonas fragmentos” (Nancy, 2007, pp. 43-46).

Trabajar en torno al tráfico de órganos no es fácil. Por lo general, en México se dice que no existe, o que es un mito, pero a pesar de esta postura hay quienes piensan que la falta de donaciones sí genera un mercado donde se especula con el cuerpo humano, convirtiéndolo en producto de valor monetario. Si bien cada vez se hacen más donaciones, a través de la Secretaría de Salud se sabe que el número de donadores voluntarios en el mundo no es suficiente y, por lo tanto, no hay los suficientes órganos para remplazar aquellos que ya

no funcionan (Lira, 2015). Así es como el cuerpo, en su posibilidad médica de ser desmembrado, se transforma en una opción de conservar la vida, pero también en una serie de preguntas que cuestionan la forma en que lo tratamos y percibimos.

Para poder comprender lo que implica el tráfico de órganos me pareció pertinente buscar información sobre los mecanismos relacionados con éste, sobre lo que es el trasplante, así como conocer los órganos desde la perspectiva anatómica. Con respecto al tráfico de órganos me interesaba saber quiénes son los implicados, cómo funciona, qué instituciones investigan o trabajan al respecto, qué datos hay, dónde se han localizado dentro de México, cuál es la red y, de ser posible, conseguir testimonios. Para ello me dediqué durante varios años a buscar noticias en periódicos o redes sociales, consultar libros, archivos, asistir a un par de laboratorios de anatomía y medicina, identificar las instituciones que se encargan y responsabilizan de hacer los trasplantes, así como a contactar a diversas personas que pudieran relacionarse con este tema, como el Padre Solalinde y Marcela Turati.

El conjunto de documentos que recolecté me permitió realizar diversas piezas. Por ejemplo, con notas de prensa, artículos, estadísticas, entrevistas de radio, etcétera, conformé un archivo que pone en evidencia algunas respuestas a mis preguntas, como que las posibles víctimas son los migrantes; los posibles implicados, la delincuencia organizada, médicos, víctimas y enfermos; que los lugares donde suceden con más frecuencia las denuncias son las rutas migrantes, territorios de la delincuencia organizada, mayormente en la frontera norte del país. Y, por último, que los órganos que aparentemente se trafican más son el riñón, las córneas o segmentos de hígado.

Al mismo tiempo, con los datos obtenidos de este material, fui identificando en el mapa de la República Mexicana aquellos Estados donde se dan las denuncias, que coinciden con aquellos donde hay fosas clandestinas y rutas de migrantes, es decir, lugares donde han sucedido masacres o desapariciones. Los estados que identifiqué y con los

que trabajé no son los únicos, ni tampoco las noticias, pero son aquellos donde encontré mayores coincidencias (Imagen 34).

En algunos de estos lugares de los estados de la República identificados a partir de los datos recopilados y relacionadas al tráfico de órganos tomé una serie de fotografías con las que conformé una carpeta que se titula *Paisajes Negros*. Las 25 imágenes de esta carpeta, impresas de forma digital y entintadas posteriormente, muestran paisajes solitarios donde la ausencia del cuerpo es una constante, una “escena del crimen” con el fin de reunir evidencias, sólo que estas evidencias están ocultas, ennegrecidas, para recalcar que en la escena del crimen nada se deja ver. Lugares donde quedan apenas rastros o indicios de que algo sucedió. Como señala Benjamin, citado por Sontag: “[...] La escena de un crimen siempre está desierta; se fotografía con la finalidad de reunir pruebas. [...]” (Sontag, 2013, p. 179) (Imagen 35).

*Indicios* no busca ser un trabajo periodístico, sino mostrar una serie de pistas, rastros, circunstancias y evidencias a través de mapas e imágenes, para repensar nuestras formas de vivir, de relacionarnos, de permitir, de soportar. Revelan una serie de fragmentos, pedazos, rastros que quedan, vestigios de algo que ya no está; porque el indicio “permite conocer o inferir la existencia de otro no percibido” y, sin embargo, no se deja identificar. El indicio entendido como una pequeña cantidad de algo que se deja ver como “medible o significativa”.<sup>1</sup>

A raíz de este acercamiento al trasplante me surgieron una diversidad de dudas alrededor de sus procedimientos, pero, sobre todo, me evidenció que todos los procesos, tratamientos e incluso el tráfico de órganos no son posibles sin las personas trasplantadas. De tal forma que *Cuerpos extraños, historias vividas* surge con la intención de trabajar directamente con ellas, para compartir sus historias de vida y ofrecer información sobre el trasplante.

1 “Indicio (Del lat. *Indicium*), 1. M. Fenómeno que permite conocer o inferir la existencia de otro no percibido, 2. M. Cantidad pequeñísima de algo, que no acaba de manifestarse como medible o significativa”. <http://dle.rae.es/?id=LO-BECME>.

## Proceso de producción

*Cuerpos extraños, historias vividas. El trasplante de órganos desde la narrativa del arte* está dirigido a producir un cuerpo de obra que lleve a reflexionar sobre lo que significa vivir una modificación o reparación del cuerpo, compartir información y abrir campos de pensamiento. Parte del supuesto de que quienes viven estos procedimientos médicos se confrontan con su subjetividad, poniéndose en evidencia aspectos de fragmentación, intervención o pertenencia, por lo tanto, cambiando su percepción de cuerpo.

El planteamiento inicia con dos cuestionamientos, el primero está relacionado al aspecto formal de la investigación desde la práctica artística, ya que el reto que veo en este trabajo está en cómo presentarlo: respetando cada historia con sensibilidad, y no interpretando o analizándola. El segundo va enfocado a la percepción de un cuerpo intervenido o modificado, que se desprende de un texto de Jean-Luc Nancy (*El Intruso*, 2006) donde narra la experiencia de un trasplante de corazón que le realizan y las complicaciones que se le generan tras el rechazo a dicho corazón. En este texto reflexiona acerca del control que creemos o queremos tener sobre el cuerpo, en la necesidad médica de hacerlo sobrevivir y en la percepción de tener el órgano de otra persona.

Aunque puedo resumir el origen de la investigación a partir de los cuestionamientos que acabo de exponer, el texto de Nancy me generó una gran cantidad de preguntas como las siguientes: ¿cambia la concepción de pertenencia y unicidad del propio cuerpo cuando se vive una enfermedad?, ¿qué dudas y cambios se experimentan cuando la vida depende de la donación de un órgano?, ¿cómo se percibe un cuerpo enfermo?, ¿cómo se percibe el dolor?, ¿cambia la percepción del propio cuerpo cuando se vive un trasplante (donador/receptor)?, ¿quién se encargan de hacer los trasplantes y que diferencias existe entre los procesos públicos y privados? Con estas interrogantes comencé a realizar entrevistas, buscando respuestas que me permitieran conocer el desarrollo de la enfermedad que los llevó al trasplante, así como lo relativo a la percepción y sensibilidad corporal (Imagen 36).

Para la estructura de la investigación estoy trabajando con tres líneas metodológicas de manera casi simultánea. La primera está dirigida a definir el marco teórico, para lo cual comencé a revisar autores como Merleau-Ponty y Le Breton que abordan el problema de la percepción del cuerpo, así como a Olga Sabido y Constance Classen que se acercan a la percepción sensorial desde la antropología de los sentidos. Investigar sobre la percepción, la enfermedad y el dolor ha sido fundamental, porque no se puede dejar pasar lo que una persona puede vivir desde ser un cuerpo tratado e intervenido, sus sentires, miedos y dudas. Merleau-Ponty y Le Breton plantean, cada uno desde una perspectiva particular, que no sólo tenemos un cuerpo, sino que también somos ese cuerpo. Es decir, que en la subjetividad de la persona es fundamental el proceso de vida, de tal forma que en la enfermedad el cuerpo no se puede tratar sin tener en cuenta al ser completo. Para Merleau-Ponty:

La voluntad de poseer un cuerpo sano o el rechazo del cuerpo enfermo no se formulan por sí mismos [...]. Este fenómeno, que desfiguran tanto las explicaciones fisiológicas como las psicológicas, se entiende, por el contrario, en la perspectiva de ser-del-mundo. Lo que en nosotros rechaza la mutilación [...] es un yo [...] que continúa tendiéndose hacia su mundo [...] El rechazo de la deficiencia no es más que el reverso de nuestra inherencia a un mundo, [...] lo que se opone a nuestras tareas, [...] preocupaciones, [...] El cuerpo es el vehículo del ser-del-mundo, y poseer un cuerpo es para un viviente conectar con un mundo definido, confundirse con ciertos proyectos y comprometerse continuamente con ellos (Merleau-Ponty, 1994, p. 100).

La segunda línea metodológica está enfocada en hacer las entrevistas y conocer, sin hacer un análisis médico, los aspectos y procedimientos que se atraviesan para llegar al trasplante. Las entrevistas a personas trasplantadas se han convertido en el eje fundamental de la investigación, de tal forma que toda la narrativa discursiva gira en torno a ellas. Hasta ahora he entrevistado a tres personas con trasplante renal, a una que lleva tiempo con hemodiálisis –no quiere trasplantarse– y a una donadora; todas, generosamente, me han compartido sus memorias, sentires y aprendizajes. Las cinco se han mostrado

bastante abiertas pues coinciden en que es importante compartir sus experiencias y ofrecer la mayor información al público en general, para que se conozcan los procedimientos y para que las personas se concienticen de la importancia de donar.

La tercera línea metodológica es la que resulta de las dos anteriores; me refiero al proceso de producción que he ido desarrollando desde el principio. Aunque el eje principal de la obra consiste en hacer retratos y trabajar con textos extraídos de las entrevistas, en el proceso me ha sido necesario hacer mapas conceptuales, líneas de tiempo, dibujos, esquemas, montajes y objetos. Los dibujos y objetos me han servido para entender la ubicación del riñón implantado, o la del extirpado, las distintas opciones de colocar un catéter para la diálisis, los procedimientos de extirpación e implantación, o cómo se conectan los riñones con venas y arterias (Imagen 37).

Transcribir y revisar las entrevistas varias veces me ha permitido acercarme a ellas desde diversas perspectivas, encontrar diferencias y similitudes, o buscar nuevas fuentes de información. En este curso, y siendo coherente con mis líneas metodológicas, decidí subrayar con color rosa aquellos fragmentos donde se habla del sentir, y se hace referencia al dolor o la percepción del cuerpo; con rojo cuando se hace alusión a los procedimientos médicos que pueden abordar desde el protocolo, la cirugía hasta los medicamentos; con amarillo aquellos donde se habla de la enfermedad o se tocan cuestionamientos de muerte; con verde cuando se comenta sobre la diálisis, el catéter o sobre las modificaciones del cuerpo, y, finalmente, con azul aquellos fragmentos donde se hacen comentarios de hacerse fotos (“selfis”) o escribir sobre su proceso. Con estos temas o asuntos de interés, y utilizando estos colores para diferenciarlos descubrí una especie de cartografías de las entrevistas que ofrecen una lectura visual, donde se puede percibir que cada persona narra desde su forma particular de sentir y vivir en el mundo. Todo este material, junto con la información sobre los procedimientos médicos, algunos fragmentos de las entrevistas y a los retratos de los y las entrevistadas, me han permitido ir construyendo las distintas narrativas que dialogan en este proyecto.

## Conclusiones

Las experiencias que me han compartido hasta ahora de forma generosa ofrecen una infinidad de información a la que difícilmente podría haber llegado investigando sólo desde la perspectiva médica. Las historias de vida que me han compartido exponen asuntos no sólo para conocer el proceso del trasplante, sino también para repensarnos como seres humanos, desde aquellos detalles de pérdidas corporales que hasta que no las hemos vivido posiblemente no las hemos pensado –como no poder correr o comer cualquier cosa–, hasta aquellos cuestionamientos alrededor del sentir la enfermedad, los procedimientos médicos y sus aparatos –como tener un catéter en el cuerpo y someterse a una diálisis– o aquellos sentimientos y pensamientos que se atraviesan al confrontar una pérdida funcional –como la necesidad de un órgano sustituto, o la posibilidad de la muerte.

Cuando una persona atraviesa todas estas situaciones, no sólo se es un cuerpo, sino que se vive ese cuerpo, y en esa vivencia influyen muchos factores dependiendo del entorno en el que se encuentre. Sus experiencias me han puesto en evidencia de que confrontar la vida y vivir un procedimiento médico de este tipo muestra las diversas formas de entender al ser humano y su bien-estar, así como las dudas que surgen en esas difíciles confrontaciones con la fragilidad del ser humano. Trabajar con personas trasplantadas, con sus entrevistas y sus retratos ha sido complejo, porque me han demostrado que cada persona vive la enfermedad y sus tratamientos desde una percepción muy personal. Por lo tanto, el reto con el que me enfrento de manera continua está en respetar cada historia sin interpretarla y analizarla.



166  
—  
167

Imagen 33. Adriana Calatayud Morán, En torno a la Piel. Ejercicio #1: Rastros o Indicios, impresión digital en duratrans y mesa de luz, 208 x 103 x 100 cm, 2015. Fuente: Archivo personal de la autora.



Imagen 34. Adriana Calatayud Morán, Mapa de los Estados de la República Mexicana y noticias relacionadas a tráfico de órganos, medidas variables, 2016-2018. Fuente: Archivo personal de la autora.



Imagen 35. Paisajes negros #6 –Estado de México–, impresión digital utrachrome K3 sobre papel mate y tinta, 21.5 x 31 cm, 2016-2019. Fuente: Archivo personal de la autora.

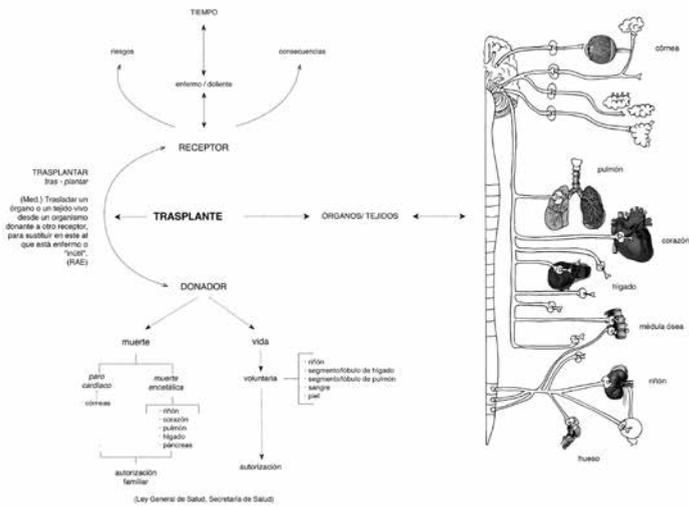


Imagen 36. Adriana Calatayud Morán, Mapa conceptual sobre el trasplante y dibujo, medidas variables, 2021. Fuente: Archivo personal de la autora.

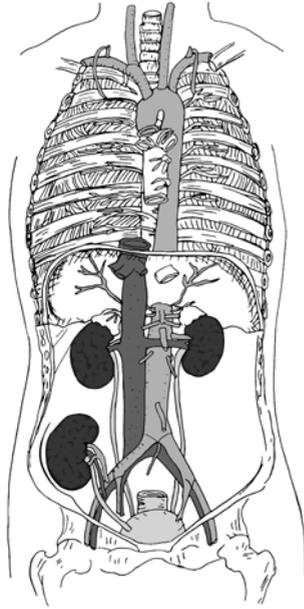


Imagen 37. Adriana Calatayud Morán,  
Trasplante de riñón #1 –fosa ilíaca derecha–,  
dibujo, medidas variables, 2020.  
Fuente: Archivo personal de la autora.

## Bibliografía

- Calatayud, A. (2021). Una narrativa en torno al trasplante. En *Proceso e historia relacionadas desde la experiencia*. Programa de Posgrado en Artes y Diseño de la FAD-UNAM.
- \_\_\_\_\_ (2021). Narrativas en torno al trasplante renal. En *La insuficiencia renal una enfermedad. Tratamientos para la insuficiencia renal: diálisis*. Programa de Posgrado en Artes y Diseño de la FAD-UNAM.
- Le Breton, D. (2002). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Traducido por Paula Mahler. 1ª reimp. Nueva Visión.
- Lira, N. G. (2015). 4 de cada 10 fallecen en espera de un órgano: IMSS. *Agencia Imagen del Golfo: Orizaba*.
- Merleau-Ponty, M. (1994). *Fenomenología de la percepción*. Planeta.
- Nancy, J. L. (2007). *58 indicios sobre el cuerpo. Extensión del Alma*. La Cebra.
- \_\_\_\_\_ (2006). *El Intruso*. Amorrortu.
- Sontag, S. (2013). *Sobre la fotografía. Gandhi*.



# Diseño e investigación académica: intersecciones de dos campos aparentemente disímiles desde una reflexión en la práctica de campo en el doctorado del programa de posgrado en Artes y Diseño

Ismael Tlacaelel Vargas Rojas

## Resumen

Esta ponencia reflexiona las implicaciones metodológicas de mi tema de investigación en relación con la investigación en diseño a nivel doctoral en el programa de Posgrado en Artes y Diseño desde la interpretación de un método cualitativo, como es la investigación-acción de McKernan, el cual me permitió sistematizar la información a través de procesos lógicos que dan cuenta del trabajo realizado hasta el momento en el doctorado de dicha institución. Con esta exposición se pretende discutir la pertinencia de los procesos estandarizados en el campo de la investigación académica en el diseño para examinar algunas de las ventajas, dificultades, obstáculos y retos de llevar a cabo un trabajo de esta índole como diseñador. Lo anterior supone evidenciar las implicaciones de los modos de producción de conocimiento en el diseño entendido como una disciplina y, con ello, sus contradicciones, problemas o representaciones, por mencionar algunos.

El valor de este trabajo podrá distinguirse en la intersección entre dos campos que parecen disímiles, como es la investigación académica y el diseño; esto en consideración de las discusiones y los debates en cuanto a las deficiencias y problemáticas de pensar el diseño desde la investigación académica y, en ese caso, desde la investigación científica. Lo anterior lleva a lo que algunos profesionales reconocidos del diseño como Norberto Chaves considera una “aspiración cientificista” de una parte de los diseñadores que trabajan en el campo académico y quienes se oponen al quehacer y formación del diseñador en general.

Palabras clave: diseño, investigación-acción, metodología, cualitativo, posgrado.

## **Introducción**

El propósito de este documento es reflexionar el proceso que se vivió con el primer ciclo de acción dentro del proceso de investigación-acción de McKernan (Álvarez-Gayou, 2019, p. 162) a partir de revisar la metodología aplicada al proyecto de investigación. Para dicho cometido se tomará en cuenta la bitácora de campo, la cual consta de un reporte diario en que se realizaron observaciones a partir de anotaciones organizadas en una ficha. Esta última contiene datos como el registro de fecha, de lugar, de tema, el objetivo, la actividad, los ejes temáticos, los resultados o hallazgos y su interpretación. Lo anterior con la intención de sistematizar los datos para transformarlos en información relevante para el proceso de investigación.

El resultado de las acciones anteriores implicó la revisión de categorías de análisis (variables identificadas) y, con ello, a la definición de subcategorías de análisis, definición de indicadores cuantitativos y cualitativos relacionados con la operacionalización de las categorías de análisis. Asimismo, propició la elaboración de lo que podría considerarse una hipótesis general, así como algunas específicas, y a la formulación simbólica de una hipótesis correlacional entre subcategorías de análisis. Además, contempló la elaboración de diversos cuadros explicativos, como el cuadro correlacional entre objetivos generales y preguntas generales de la investigación con el objetivo general del plan de acción de la práctica de campo relacionada con el proceso de investigación-acción y una fundamentación de las estrategias de recolección de datos, entre otros.

La manera de presentar esta reflexión inicia con la fundamentación de la investigación. Este recorrido expone el problema general de la investigación que sirve como punto de partida para comprender el tipo de trabajo que se propuso llevar a cabo en función de las condiciones en las que está enmarcado el objeto de estudio. En cuanto al diseño de investigación se dilucida el método de recolección de datos, el universo, la muestra, los sujetos de investigación, y el horizonte temporal y espacial. Los resultados de este proceso se sintetizaron en una matriz metodológica en la cual están las preguntas guías que sirvieron de guion en las entrevistas semiestructuradas hechas en la práctica de campo. Esta última no se expone, no es el propósito, pero fue

relevante cómo este proceso modificó el plan de acción que se había propuesto antes de llevar a cabo la bitácora de campo.

### **Fundamentación de la investigación**

Problema general de la investigación

La investigación en diseño a nivel doctoral dentro del Programa de Posgrado en Artes y Diseño (PAD) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) se da de muchas maneras y como producto de las diferentes actividades que se realizan en la vida académica (simposios, foros, jornadas, conversatorios y coloquios, entre otros) y en diferentes niveles (maestría o doctorado). No obstante, carece de indicadores que den cuenta de sus resultados, con lo cual una manera de conocerlos es el criterio de productividad académica que elaboró el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt). Éste toma en cuenta la publicación de trabajos de investigación, las actividades de colaboración con los sectores de la sociedad o la formación de grupos de investigación, por mencionar algunos, a través de los criterios para evaluación en humanidades del Sistema Nacional de Investigadores (Conacyt, 2021), así como por la Coordinación de Estudios de Posgrados (CEP) de la UNAM. Esto último a través de la *Guía de Autoevaluación* (Ruiz *et al.*, 2010) de los programas de posgrado para evaluar de manera cuantitativa la productividad académica que se espera de cualquier programa de dicha institución en el referido nivel académico.

Entender la investigación en diseño dentro del ámbito académico abre la discusión en temas relacionados con el tipo de investigación que se realiza en las universidades (Buchanan, 2001), sus objetos de investigación como campo de conocimiento (Cross, 1999), su desarrollo y relación dentro el ámbito académico (Margolin, 2009) o los alcances que conlleva esta actividad como disciplina (Herrera, 2018), por mencionar algunos. No por nada la investigación en diseño ha comenzado a consolidarse en diferentes regiones del mundo (Rodgers y Yee, 2014). Por ello, indagar en torno a la investigación en diseño a nivel doctoral dentro del Programa PAD es más que pertinente y necesario debido al impacto que tiene esta actividad dentro

del ámbito académico. Además, esto permitirá dilucidar su propósito, las responsabilidades y los compromisos que adquieren los investigadores en esta tarea –como es dar razón de su pertinencia y viabilidad en la actualidad entre diversos sectores de la sociedad, ya sea de la comunidad académica, el público en general o los profesionales de diseño que conciben la investigación en diseño como una actividad desvirtuada y ajena a esta “disciplina técnica” (Chaves, 2020b).

La elaboración de indicadores en la investigación en diseño a nivel doctoral dentro del programa PAD evidenciaría en dónde está y hacia dónde va de acuerdo con la persecución de objetivos y valores establecidos en el plan de estudios. Con ello, se revisarán las concepciones, los procedimientos y los productos que se obtienen de esta actividad, además se podrá evaluar la pertinencia de los criterios de productividad académica que establece la Coordinación de Estudios de Posgrados de la UNAM, a través de la normativa y los lineamientos del PNPIC y del Conacyt, mecanismo que determina y valida lo que es “nuevo conocimiento” y su impacto en la sociedad.

### **Diseño de investigación**

Tipo de investigación por la naturaleza de los datos y la información: cualitativa

Se considera que para la elaboración de indicadores en la investigación en diseño a nivel doctoral del Programa PAD no basta con el trabajo de observación documental, sino que es necesario conocer qué piensan y saben los responsables de esta actividad, ya que ello permitiría identificar las condiciones en que se encuentra a partir de sus ideas, opiniones, procedimientos, productos y observaciones, por mencionar algunos. Con lo anterior, se refiere a un trabajo de observación cualitativa, la cual busca una comprensión del significado de las relaciones y los procesos sociales por medio de apuntes y comentarios textuales (Donadei, 2019, p. 17), que sirvan para explorar su ambiente y contexto, y así participar como observador de manera activa.

Al identificar la necesidad de una observación cualitativa, la metodología a implementar posee el mismo carácter. Se entiende por metodología al “conjunto de los procedimientos de comprobación o de control en posesión

de una determinada disciplina o grupo de disciplinas” (Abbagnano, 2000, p. 803). Por ello se optó por la investigación-acción debido a su cualidad práctica, sobre la cual diversos autores concuerdan en el impacto social que conlleva al resolver problemas cotidianos, inmediatos y facilitar el cambio social a partir de que el investigador se convierte en un miembro activo dentro del grupo social de interés (Rivas, 2017, p. 134; Pardinas, 2017, p. 111; Álvarez-Gayou, 2019). Los atributos de este método resultan atractivos al campo del diseño, al ser más afines que un tipo de investigación de corte cuantitativo, ya que se busca resolver un problema en específico que atañe a la comunidad de investigadores-diseñadores que están consolidando su actividad dentro del programa PAD. No obstante, se asumen los posibles sesgos y los retos que representa para el investigador este procedimiento como es la carga de subjetividad, la naturaleza de los datos, la falta de formación y su inexperiencia.

174  
—  
175

De acuerdo con Álvarez-Gayou (2019, p. 161), existen diversas visiones de la investigación-acción, de las cuales, se recurrió a la de McKernan, quien planteó un modelo de proceso temporal que consiste en realizar, tanta veces sea necesario, una serie de ciclos conformados por estas acciones: 1) definir la situación del problema, 2) evaluar las necesidades a partir de las limitaciones internas y externas del progreso, 3) formular ideas, propuestas e hipótesis, 4) realizar un plan general de acción para llevarlo a la práctica, 5) evaluar la acción y 6) tomar una decisión a partir de la reflexión, explicación y comprensión para implementar el siguiente ciclo.

### **Estrategia de recolección de datos**

La estrategia para la recolección de datos implica una planeación que contempla un conjunto de actividades destinadas a conseguir el objetivo de investigación. En una investigación de tipo cualitativo la obtención de datos se basa en “un conocimiento directo de la vida social, conocimiento que se construye a partir de una metodología inductiva y flexible, no filtrada por modelos, hipótesis y teorías definidas a priori” (Donadei, 2019, p. 14). Así, el hecho de obtener información de personas, grupos o comunidades ressignifica cualquier investigación basada en sólo la observación documental. Lo anterior debido a las posibles relaciones que surgen entre el investigador y las personas con quien se va a interactuar, las experiencias que surjan, los

contextos en que se encuentran y las interpretaciones que se elaboren, por lo que se advierte el trabajo de conciencia que implica esta estrategia.

En este sentido, la observación es la acción sistemática e intencionada por la cual se registran datos de un suceso a partir de los sentidos y por medio de diversos instrumentos (Pardinas, 2017, p. 89). De acuerdo con el tipo de investigación que se propone realizar, la *observación participante* es adecuada por la naturaleza del objeto de estudio, el sujeto a investigar y el propósito de investigación. Esto porque este tipo de observación reconoce la carga subjetiva que tiene el trabajo de investigación, ya que el investigador interviene en la interpretación de la información recabada (Álvarez-Gayou, 2019, p. 104). Para ser preciso, se retoma la definición de participante como observador de Bufford Junker (citado por Álvarez-Gayou, 2019, p. 105), en donde el investigador “puede adquirir responsabilidades en las actividades del grupo que observa, sin embargo, no se convierte completamente en un miembro del grupo ni comparte la totalidad de los valores ni de las metas del grupo”. Debido a que no se es parte del cuerpo académico que conforma la comunidad de profesores-investigadores, se sugiere que la participación sea de tipo “moderada” (Donadei, 2019, p. 18), es decir, se procurará participar en lo que se pueda.

Si bien la observación permite generar algunas conjeturas sobre el objeto de estudio, las *entrevistas* “confirman, rechazan o corrigen las hipótesis” (Donadei, 2019, p. 19), lo que coadyuva al proceso de investigación y sus objetivos propuestos. Así, en un inicio se optó por realizar entrevistas *no estructuradas*, en las que el entrevistado relató su experiencia o situación como productor de conocimiento en la investigación en diseño a nivel doctoral dentro del programa PAD. Éstas tuvieron una duración aproximada de entre 20-40 minutos, según la disponibilidad del entrevistado. Dichas características se transformaron debido a distintas circunstancias, entre las que se encuentran la revisión de fuentes de consulta en relación con metodologías de investigación cualitativa, el semestre que cursa el investigador, las habilidades del propio investigador para emprender una entrevista no estructurada y la practicidad que esto representó en general.

Entre las diferentes clasificaciones de entrevista que identifica Vargas Jiménez (citado por Donadei, 2019, p. 20), se optó por las entrevistas *semiestructuradas*, las cuales consisten en “preguntas abiertas en donde el investigador determina de antemano cuál es la información relevante que se quiere obtener, dando la posibilidad al entrevistado de matizar la respuesta”. Este tipo de entrevista demanda más atención por parte del investigador, a la vez que una actitud de escucha para dirigir la entrevista a temas de interés, y con ello problematizar. Entre las ventajas que posee este tipo es que se pueden agregar preguntas adicionales cuando sea necesario, con el objetivo de aclarar ideas o pensamientos que tengan que ver con el tema de investigación.

Para las entrevistas semiestructuradas se elaboró un *guión de conducción* o guía de la entrevista (Taylor y Bogdan, 2000), el cual sirvió para explorar y asegurar los temas claves a partir de los objetivos específicos. Con base en ellos, se realizó un índice temático con diferentes niveles de detalle. Este último está compuesto por alusiones que buscan respuestas descriptivas y contextuales, para que con ello se pueda dimensionar o, en dado caso, explicar el fenómeno desde la mirada del profesor a partir de las opiniones y las percepciones del encuestado sobre el tema de investigación. Así, el índice temático está compuesto por una serie de preguntas que comprenden una dimensión conceptual, una procesual, otra productiva y una evaluativa.

Entre los temas a tratar con esta estrategia de recolección de datos serían:

- 1) La producción de conocimiento: objetivos, metas y resultados de la investigación en diseño a nivel doctoral del Programa PAD de la UNAM.
- 2) Los productos y resultados de la investigación en diseño a nivel doctoral, en tanto evidencias para evaluar la producción de conocimiento dentro del Programa PAD de la UNAM.
- 3) El impacto social de la investigación en diseño a nivel doctoral del Programa PAD de la UNAM como consecuencia de la producción de conocimientos.

No obstante, no se descarta que durante la entrevista el profesor-investigador mencione algunos de los procedimientos que se llevan a cabo en la

investigación en diseño a nivel doctoral (métodos, técnicas, metodologías y sistematización, entre otros). Esto sería interesante debido a que podría considerarse como una evidencia para evaluar producción de conocimiento dentro del Programa PAD.

Además de la observación participante y las entrevistas semiestructuradas, se implementó un diario de campo como instrumento complementario. Esta estrategia es un recurso esencial en la investigación cualitativa, debido a que sirve para elaborar una interpretación del objeto de estudio a partir del registro de las experiencias del investigador en campo mediante notas y documentos (Denzin y Lincoln, 2011, p. 90). Éstas pueden ser de índole cuantitativo y cualitativo, descriptivo y analítico, con datos relevantes para posibles formulaciones estadísticas o que propicien un diagnóstico, pronóstico, estudios y evaluaciones sociales o situacionales (Valverde, 1993, p. 309). Así, se elaboró un reporte a manera de ficha de trabajo, en la cual se anotaron selectivamente datos que se fueron recopilando durante el proceso de investigación con el propósito de sistematizarlos y, con ello, proporcionar información relevante con base en las observaciones realizadas en los datos arrojados o interpretaciones de los hallazgos, las cuales dependen de la percepción del investigador sobre lo registrado en la ficha de trabajo.

Para Donadei (2019, p. 18) el registro de notas sencillas relativas a personas, relaciones, lugares, hechos, frases textuales oídas, así como resúmenes y observaciones que surjan durante el trabajo de campo a partir de diversas estrategias de recolección de datos, como los ya mencionados, conforman una bitácora de campo. Ésta es una manera organizada de trabajar y de mucha utilidad en la fase de análisis para no olvidar aspectos que podrían perderse si se llevan a cabo investigaciones largas. Un hecho que marcó el proceso de esta investigación –y en especial la implementación de la estrategia de recolección de datos– es el distanciamiento social por la pandemia derivada de la enfermedad ocasionada por el virus SARS-CoV-2, lo que propició que el trabajo de campo se llevara a cabo en un “entorno virtual”. De acuerdo con Orellano y Sánchez (2006, p. 217), éste “se caracteriza por su formato digital, lo que proporciona al investigador la facilidad y comodidad de su registro en forma casi instantánea y automática mientras los datos van surgiendo”. Con ello se advierten las posibilidades y limitaciones que conlleva

las entrevistas en entornos virtuales, pero que tomarán un significado especial cuando el investigador lo experimente en la práctica y que, de acuerdo con Orellano y Sánchez y del mencionado diario de campo (o bitácora de campo), integran las formas de registro, ya que éste registra apreciaciones, sensaciones, inquietudes, reacciones y descripciones sobre aspectos específicos de la investigación (2006, p. 219).

### **Universo, muestra y sujetos de investigación (consideraciones temporales y espaciales)**

De acuerdo con el Plan de Estudios del Programa de Posgrado en Artes y Diseño, el doctorado en Artes y Diseño cuenta con 37 profesores, de quienes 25 están relacionados con la disciplina del diseño según la lista de tutores del posgrado. Ellos representan el universo de la investigación –se entiende por *universo* al “conjunto total de elementos que constituyen un área de interés analítico” (Kazez, 2009, p. 8)–. De estos últimos, se elaboraron tres grupos para ubicarlos por diferentes características:

- **Disciplinar:** los más vinculados con el diseño y la comunicación visual y los que están relacionados con las artes visuales y la docencia.
- **Administrativa:** profesor de asignatura (interino, definitivo), profesor de carrera (interino, definitivo) y profesor técnico académico.
- **Estímulo:** profesor de asignatura (con doctorado, pero sin estímulo) y profesor de carrera (con doctorado y cuatro posibles categorías: SNI (y candidatos), Pride, PAIPA y sin ninguna de las anteriores).

De acuerdo con Donadei (2019, p. 23), el primer criterio para realizar una entrevista es escoger al mayor número de personas familiarizadas con un tema o acontecimiento, de modo que constituyan una representación tipológica socio-estructurada de información relevante con respecto al tema sobre que se investiga. Esto debido a que la cualitativa es una muestra estructurada y no estadística, en cuanto busca la diversidad de matices de la naturaleza social para saturar el espacio discursivo sobre el tema a investigar (Ibañez, 1992, y Davila Legerén, 1995, en Donadei, 2019, p. 23). Lo anterior significa que cuanto se trata es de obtener una muestra lo más diversa posible, pero representativa, de la población global. Se denomina

“muestra” a un subconjunto del conjunto total del universo (Kazéz, 2009, p. 8). Bajo esa premisa, y al no ser estadística, se elaboraron tres grupos, por lo que de acuerdo con los tipos de muestras de Padua (1979, p. 63-85, citado en Kazéz, 2009, p. 10), la muestra se trataría de una de cuotas, en la que existe una estratificación de los elementos que conforman al universo.

No obstante, en las condiciones que encara esta investigación, se considera el muestreo mixto de Teddlie y Yu (2007, p. 86, citados en Gorjup y Baltar, 2012, p. 128), el cual deja abierta la posibilidad de utilizar pequeñas muestras, como es recurrente en investigaciones cuantitativas en estudios de empresas con datos contables y económicos. Sin embargo, esto no implica llevar a cabo un muestreo probabilístico, es decir, el investigador tendrá la posibilidad de aplicar un técnica de muestreo representativo u otro que favorezca la riqueza de información dependiendo de la fase en que se encuentre, en cuanto al diseño de investigación. Teddlie y Yu definen las “estrategias básicas de muestreo mixto” a partir de la estratificación del grupo de interés, del cual se selecciona un pequeño número de casos a estudiar en profundidad, lo que permite descubrir y describir en detalle las características que son similares o diferentes entre subgrupos (2007, citados en Gorjup y Baltar, 2012, p. 129). Esta estrategia es conveniente porque está diseñada para generar una muestra que dé cuenta de las preguntas de investigación, lo que la hace atractiva y funcional.

Por lo regular, el *margen de error* de una muestra probabilística es de 5 a 3%, dependiendo de la fuente de información. Esto parece privilegiar la cantidad sobre la calidad, debido a que se busca que la muestra está conformada por el mayor número de profesores que realizan investigación en diseño a nivel doctoral en el programa PAD para que se considere representativa. No obstante, no hay reglas para decidir el tamaño de la muestra (Patton, 2002, citado en Martínez, 2012, p. 616), ya que esta dependerá del contexto de estudio, es decir, del propósito, de lo que resulta útil para lograrlo, de lo que está en juego, de lo que hace verosímil y de lo que es posible. Así, para Martínez (2012), lo importante no es el tamaño de la muestra sino la riqueza de los datos provistos por los participantes y las habilidades de observación y análisis del investigador.

De tal modo, el criterio a elegir para la muestra es el siguiente:

- Selección de profesores que representen a un grupo de cada categoría mencionada; esto significa que se dividió la población por estratos y no implica un criterio probabilístico sino representativo.
- Dependiendo de la disponibilidad del entrevistado se aplicaría el criterio de proximidad o conveniencia.
- Si no se logra el criterio anterior, entonces se aplicaría el criterio de muestreo discrecional, el cual implica seleccionar a los profesores con base a simpatías y afinidades que faciliten la investigación y permitan cumplir los objetivos de la práctica, así como la diversidad de la población y el perfil del entrevistado para arrojar información relevante.

Así, la muestra estuvo constituida por seis profesores-investigadores, número que se determinó de acuerdo con las ventajas que representa, como son la comodidad y la velocidad de obtención de resultados, consideración que comparten algunos autores en investigación cualitativa como Álvarez-Gayou (2019). Se debe señalar que no se busca la representatividad del universo, sino la preocupación por escuchar las necesidades y problemas que externa, por lo que se considera que los entrevistados representan una muestra heterogénea en cuanto a género, edad, antigüedad, posición laboral, experiencia e ideología, entre otros, pero con un mínimo de homogeneidad –como puede ser conocer el tema, línea de investigación y experiencia profesional, entre otros–. Esto tiene por objetivo llegar a una saturación de información, es decir, que se pueda predecir a partir de un patrón las respuestas que se van obteniendo conforme pasan los grupos.

De acuerdo con Rivas (2017, p. 187), “se entiende por sujeto de investigación, a la caracterización del objeto de estudio, identificando con ello las fuentes de información para el investigador”, de modo que si se está interesado en investigar la dimensión, alcance, propósitos y sentido de la investigación en diseño desde los estudios de doctorado en el programa PAD, de la UNAM, los sujetos de investigación son principalmente los responsables de esta actividad. En este sentido, los profesores-investigadores juegan un papel vital para comprender el alcance que tiene en el ámbito académico y profesional.

### **Matriz metodológica y cuestionario guía de entrevista**

Previo al trabajo de campo, se realizó una matriz metodológica que, en palabras de Rivas (2017, p. 221), es un “instrumento científico que permite hacer congruente y coherente el proceso de la medición de variables independientes, creando un marco de comparación racional y ordenada para la construcción de un cuestionario”. Si bien durante el Plan de acción que se proporcionó previo a este instrumento se presentó un boceto de preguntas relacionadas con el índice temático –compuesto por alusiones que buscaban dar respuestas descriptivas y contextuales del objeto de estudio–, la matriz permitió visualizar la relación que guarda la pregunta de investigación y objetivos en general con las preguntas y objetivo del primer ciclo de acción de la práctica de campo.

De acuerdo con Rivas (2017), la matriz explica cómo se construyen los instrumentos para la medición de las categorías de análisis, a partir de un proceso de abstracción y creatividad, en donde se desmenuzan los conceptos que se han utilizado hasta este momento de la investigación, los cuales se presentan de manera ordenada y lógica. Entre las ventajas que destaca el autor son: la congruencia que se expresa entre las categorías contenidas en la matriz con el método de investigación, el diagrama sagital y las hipótesis; la coherencia entre las categorías de análisis con la dimensión con que se pretende medir, con lo cual se evidencia que no es producto de la imaginación del investigador, y se formaliza el marco relacional y ordenado, es decir, las asociaciones sugeridas entre dimensiones, indicadores y preguntas, las cuales son lógicas y son producto de una asociación meticulosa y ordenada.

### **Conclusión**

Para llevar a cabo el primer ciclo de acción dentro del proceso de investigación-acción de McKernan, se elaboró un plan el cual tuvo como objetivo realizar un diagnóstico a partir de identificar las necesidades conceptuales, procesuales, productivas y evaluativas de la comunidad de los profesores-investigadores que intervienen en la investigación en diseño a nivel doctoral del programa PAD de la UNAM. Entre las metas que se propusieron estuvo la de integrar las ideas, las opiniones y los significados relacionados con su participación en la investigación en diseño en el ámbito académico. Para dicha actividad se contempló una estrategia de recolección

de datos a partir de la observación participante, la realización de entrevistas y la construcción de un diario o bitácora de campo, aplicados a una muestra específica y bajo un razonamiento teórico y práctico –es decir, con base en recomendaciones de expertos en la materia y el conocimiento que dejó la experiencia de llevarlo a cabo–. Los días que se consideraron en el plan no se realizaron porque al revisarlo se tuvo que detener la práctica y reformular las acciones para otro momento. Los recursos que se señalaron en el plan se utilizaron y se integraron otros que no se habían contemplado.

Dichas acciones se implementaron de un modo aleatorio y orgánico, es decir, conforme fueron sucediendo los acontecimientos, sin embargo, fue fructífero porque dejó piezas de análisis que serán relevantes para el trabajo de investigación. De las técnicas implementadas dentro de la estrategia de recolección de datos, la preparación de la entrevista mermó los resultados esperados de la práctica de campo, debido a que al consultar y revisar diversas fuentes fue necesario retroceder en el proceso y redefinir las categorías de análisis identificadas y, con ello, también se hizo necesaria la definición de indicadores y su implicación en la formulación de objetivos y preguntas del primer ciclo de acción de la investigación-acción. Para la anterior tarea, se elaboraron una serie de cuadros que muestran la correlación entre los objetivos y preguntas de la investigación en general con el objetivo y preguntas de la práctica de campo. Previo a dicho cuadro, se elaboró otro donde se reformulan las categorías de análisis, se ofrece una definición conceptual y otra operacional (dimensiones e indicadores) y se muestran las subcategorías de análisis. Así, se elaboró un diagrama sagital y otro diagrama *ex ante* de la investigación, con lo cual, se pule el trabajo de investigación en lo general para que encuentre sentido y lógica con el objetivo y preguntas del primer ciclo de acción.

El resultado de los dichos movimientos fue la elaboración de una matriz metodológica que representa las relaciones entre las categorías de análisis, con las subcategorías, sus indicadores y, en especial, la formulación de preguntas que sirvieron para la entrevista a profesores-investigadores –dicha representación se expresó en un mapa mental–. Por ello no se dan resultados de la observación participante ni del diario de campo debido a la exposición y desarrollo teórico que se elaboró con la metodología implementada. Esto

no quiere decir que no se llevaron a cabo ni que no existan resultados interesantes de cada una de las acciones propuestas en la estrategia de recolección de datos de la investigación en general, sino que la extensión de este documento no lo permitió. Por lo anterior, se propone exponer en un futuro los resultados y evidenciar la relación que guardan con el primer ciclo de acción de la investigación-acción, de la cual se daría cuenta sobre cómo impacta la realización de la matriz metodológica en las otras acciones y su importancia para establecer criterios de evaluación en la práctica de campo.

Para finalizar, se expuso el proceso metodológico que implicó la práctica de campo, a partir de la estrategia de recolección de datos, la cual se caracterizó por realizarse de manera autogestiva e intuitiva, además de documentarse con un diario de campo. Éste se expuso en las anteriores líneas para su valoración y una retroalimentación futura, con lo cual sólo se expone el resultado de lo que implicó la formulación de las preguntas para la realización de entrevistas a profesores-investigadores encargados de la investigación en diseño a nivel doctoral en el programa PAD. Así, se confirma que se utilizaron las preguntas para la realización de entrevistas semiestructuradas, característica que no había sido contemplada en un inicio, y que se transformó debido a la matriz metodológica y la recomendación de diversos autores. Ello condujo a la elaboración de un índice temático con preguntas que propiciaran los objetivos del primer ciclo de acción, así como que ofrecieran ideas relacionadas con la elaboración de indicadores. En cuanto a la observación participante moderada, la matriz metodológica funcionó para ordenar los temas que son urgentes de atender, así como la coherencia que debe seguir el primer ciclo de acción con la investigación en general y la congruencia que se persigue entre las categorías de análisis con las subcategorías y los indicadores que se establecieron, los cuales se podrán reafirmar o transformar.

## Referencias

- Abbagnano, N. (2000). Metodología. En *Diccionario de Filosofía*. 2ª reimpr. Trad. A. F. Galletti. FCE, p. 803.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2019). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós Educador.
- Buchanan, R. (2001). Design Research and the New Learning. *Design Issues*, 17(4), 3-23. <https://doi.org/10.1162/07479360152681056>
- Chaves, N. (2020a). "Investigar" o simplemente "estudiar". *Foroalfa*. Diciembre 8. <https://foroalfa.org/articulos/investigar-o-simplemente-estudiar>
- \_\_\_\_\_ (2020b). La investigación en diseño gráfico. *Foroalfa*. Diciembre 1. <https://foroalfa.org/articulos/la-investigacion-en-diseno-grafico>
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) (2021). *Criterios específicos de evaluación. Área V: Humanidades* [Archivo PDF]. [https://www.conacyt.gob.mx/Criterios\\_sni.html](https://www.conacyt.gob.mx/Criterios_sni.html)
- Cross, N. (1999). Design Research: A Disciplined Conversation. *Design Issues*, 15(2), 5-10. <https://doi.org/10.2307/1511837>
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2011). Introducción general. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica. En N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (Comps.), *El campo de la investigación cualitativa* (pp. 43-101). Gedisa.
- Donadei, M. (2019). Aportaciones para la definición de una metodología para la investigación cualitativa en el urbanismo. *Cuaderno de Investigación Urbanística*, 125, 1-71. doi: 10.20868/ciur.2019.125
- Gorjup, M. T., y Baltar, F. (2012). Muestreo mixto online: Una aplicación en poblaciones ocultas. *Intangible Capital*, 8(1), 123-149. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54924517006>
- Herrera, M. (2018). *Investigación en Diseño: su realidad y objeto de estudio*. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco.
- Kazez, R. (2009). Los estudios de caso y el problema de la selección de la muestra: aportes del sistema de matrices de datos. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 13, 71-89. <http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/727>
- Margolin, V. (2009). Doctoral education in Design: Problems and Prospects. *Temas de Disseny*, 26, 11-18. <https://raco.cat/index.php/Temas/article/view/164702>

- Martínez, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17, 613-619. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63023334008>
- Orellano, D. y Sánchez, M. (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Educativa*, 24(1), 205-222.
- Pardinas, F. (2017). *Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. Siglo XXI.
- Picado, X. (2020). *Hacia la elaboración de indicadores cualitativos de evaluación* [documento Word]. Universidad de Costa Rica, Escuela de Trabajo Social. Mayo 20. <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/nac/cr/cr-con-04-38.pdf>
- “Plan de Estudios del Programa de Posgrado en Artes y Diseño” (2019). *Programa de Posgrado en Artes y Diseño*. <http://www.posgrado.unam.mx/artesydiseno/normatividad/>
- Rivas, L. A. (2017). *Elaboración de tesis. Estructura y metodología*. Trillas.
- Rodgers, P. y Yee, J. (Eds.) (2014). *The Routledge companion to design research*. Routledge.
- Ruiz, R., Valle, R. M., Rojo, L., Pardo, A., Rocha, J. P., González, G., Rojano, D., Alvarado, R., Falconi, M., Martínez, F., Vilaclara, G., Bokser, J., Puga, G., González, R. y Barrón, C. (2010). *Guía de Autoevaluación, 2010: programas de Posgrado UNAM*. Coordinación de Estudios de Posgrado.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Valverde, L. A. (1993). Diario de campo. *Revista de Trabajo Social CCSS*, 18(39), 308-319. <https://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v18n391993/Contenido39.html>

---

**Mesa 5.**  
**Poder y contra-poder**  
**en la investigación**

---



# Una investigación artística colonial acerca de la decolonialidad

188  
—  
189

**Rodrigo Adrián Galindo Frías**

## **Resumen**

Esta investigación artística colonial acerca de la decolonialidad plantea el uso de herramientas artísticas para llegar a una respuesta, concreta y poética a la vez, acerca de mi posición, como artista mexicano, dentro de la opción decolonial. Se utilizó pintura, cianotipia, escultura, bitácora y video para explorar mi contexto inmediato y construir una propuesta teórica. La necesidad de encontrar mi posición en el Sur global proviene de lo inadecuadas y ajenas que son las teorías decoloniales para definir al sujeto mestizo. Mediante diversos procesos de observación y reflexión se encuentra y defiende la figura del artista colonial mestizo como uno de los actores de decolonialidad. Esta figura, al igual que esta investigación, se encuentra en un punto medio entre el sentir-pensar colonizado y la búsqueda de liberación de los razonamientos y estéticas del bloque nor-euro-americano.

**Palabras clave:** investigación artística, decolonialidad, metodología de investigación, procesos creativos, artista colonial mestizo.

## **Introducción**

La decolonialidad es una opción política, social y estética que propone un desprendimiento de las lógicas de pensamiento nor-euro-americanas para quienes habitamos en el Sur global y seguimos colonizados en nuestra manera de pensar y sentir, por lo que aquí se pretende dar respuesta a una pregunta pertinente en esta circunstancia: ¿Cuál es mi lugar, como artista mexicano, dentro de la opción decolonial? Así, se despliega un recorrido de mi circunstancia de mexicano de clase media de piel medio clara y de hombre cisgénero en un posgrado de artes. Haciendo uso de la investigación artística, así como de los saberes de opción decolonial, se busca una respuesta a la interrogante planteada mediante argumentos a la vez poéticos y concretos.

En este simposio sobre otros pensamientos y otras formas de producir conocimiento quiero presentar mi metodología de investigación artística, la cual consistió en recorrer la mayor cantidad de talleres distintos que ofrece el Posgrado de Artes y Diseño a sus investigadores. Y digo investigadores porque, aunque muchos artistas entren a esta institución con la intención de llevar a cabo su producción, constantemente se nos orienta hacia la producción de una tesis y esto casi siempre implica la investigación de gabinete en la que se deben consultar múltiples autores y poner en práctica la escritura.

Desde un principio me había propuesto no dejar a un lado la práctica artística en pro de la lectura, al punto de que durante dos semestres enteros no abrí ningún libro relacionado a mi tema de investigación. Estaba dispuesto a encontrar respuestas a través de técnicas estrictamente plásticas y la labor de diálogo y reflexión.

Estos procesos creativos me condujeron incluso a resistirme a la estructura misma de la tesis, en la que se debe de comenzar por los antecedentes para presentar los conceptos y hechos históricos que permiten comprender cómo surge la investigación en cuestión. Sin embargo, para el artista en mí esto no era tan importante como el hecho de que el lector prestara más atención a la manera como decidí exponer y mostrar mi proceso y producción. Esto lo comparo con un visitante que llega a una exposición en algún museo y se le invita a ignorar el texto curatorial para pasar directamente a la sala y apreciar las obras desde su sensibilidad y no desde sus conocimientos pre-

vios. Y es por este motivo que presenté mis antecedentes bajo su cualidad plástica antes que teórica (Imagen 38).

Mi tema de investigación desde un principio fue la decolonialidad, pero esto no significa que me hubiera planteado llevar a cabo una investigación ni una práctica artística decolonial. Más bien, el problema que me impulsó fue el hecho de que ya había leído sobre decolonialidad, el esteticidio (Dussel, 2018), la colonialidad del poder (Quijano, 2020), del saber (Lander, 2000) y del género (Lugones, 2008), y por más que empatizara con las propuestas y teorías, se sentían algo ajenas a mi persona.

Al ver lo que se exponía en algunos museos como obras decoloniales me surgían algunas preguntas como: ¿Tiene el arte decolonial una estética formal específica? ¿Es necesario pertenecer a un pueblo originario para realizar arte decolonial? ¿Puedo yo hacer arte decolonial? En la teoría queda muy claro que hay que liberar la estética y el saber de la imposición nor-euro-americana, pero y en la práctica ¿cómo se lleva a cabo esto? ¿Cuáles son los pasos para lograrlo de una manera congruente?

La pregunta que me propuse responder con mi investigación fue: ¿Cuál es mi lugar como artista mexicano dentro de la opción decolonial?

Quiero exponer aquí que mi investigación aporta conocimiento en su manera de producir y presentar mi práctica artística, a través de un recorrido transdisciplinar, e incluso patético, en el sentido de que apela a la empatía y las emociones,<sup>1</sup> y no sólo a la razón o la ética. Sucede que una de las ventajas de la investigación artística es que puede hacer uso del *pathos*, el *ethos* y el *logos* por igual.

Para encontrar mi respuesta tomé en consideración algunos hechos relevantes; soy hombre cisgénero,<sup>2</sup> tengo una tonalidad de piel entre claro e

1 Lo patético, que deviene del griego *pathos*, es una forma retórica que apela a las emociones y la empatía, a diferencia del *ethos* que apela a la ética o el *logos* que apela a la razón.

2 Ser cisgénero o ser una persona cis significa que la identidad de género que se te asigna al nacer (hombre o mujer) es la misma con la que te identificas como individuo.

intermedio (Inegi, 2018) y tengo una situación económica relativamente cómoda gracias a mi familia, en la que tengo al menos un padre con título universitario y que siempre ejerció su profesión.

Al estudiar la decolonialidad, para poder plantear los antecedentes de mi investigación, me encontré que todo el conocimiento que aporta proviene esencialmente de la experiencia y heridas de personas que son distintas a mí. Yo no soy de un pueblo originario, tampoco soy afrocaribeño, ni tengo un género no binario. Soy mexicano, con 'x' castellana, producto de una conquista violenta; heredero de una independencia y una revolución mestiza. Por esto, como artista mexicano, busqué conocer mi lugar en una forma de pensamiento que se construye a partir de determinados sujetos y sus heridas que siempre ignoré. Quería conocer mi lugar para poder hablar, producir y expresarme apropiadamente.

Las herramientas que utilicé para encontrar mi respuesta fueron: dibujos, pinturas, cianotipias, grabados, esculturas, textiles, bitácoras y videos. Ya que mi pregunta plantea la existencia de un territorio que es complejo debido a que se construye desde distintos lugares y posicionamientos, consideré apropiado utilizar diversos materiales y técnicas artísticas.

Las obras realizadas no son la conclusión de mi exploración, sino que comencé a partir de éstas. Más que un producto final, son evidencia material y procesos rituales que permitieron el posterior análisis, reflexión, relatos y conclusiones. Son, para mí, ofrendas neoliberales realizadas para obtener a cambio una respuesta.

Utilicé la fotografía digital para capturar mi ubicación geográfica, desde donde reflexiono mi posición con relación a: la decolonialidad, la historia colonial, al racismo, al machismo, al proyecto mexicano y al arte (Imagen 39).

En el taller de cianotipia llevé a cabo un estudio de caso bajo un enfoque exploratorio y correlacional. Éste se llevó a cabo en torno a la técnica misma de la cianotipia, sus materiales, su origen y su relación con la conquista de Tenochtitlan. Villaseñor (2010, p. 96) hace mención de la manera como

Hernán Cortés se maravilló, al llegar, de los colores utilizados por los mexicanos. Debido a lo anterior, se revisaron también notas biográficas de distintos químicos preocupados por el color y la luz, para saber sobre la invención fortuita y accidental del color cian; y también los trabajos de artistas que lo han abordado, como Yishai Jusidman y Anna Arscott Van Voorhis. En la calaverita literaria que presento (Imagen 40) se narra en prosa la historia de la cianotipia, su relación con la conquista por parte de los españoles y sus usos posteriores en el arte, la guerra y la industria.

Ya en otros trabajos se habla de la relación de la cianotipia con la cochinilla, pero no van tan lejos como para hablar de su relación con la invasión y la conquista. Ahora me es posible hacer la relación de esta técnica tan mestiza como los mexicanos, mezcla de conocimientos prehispánicos con ciencia europea, cuyo origen es desconocido, olvidado o ignorado en gran medida. Al igual que la división de castas, se plantea a veces como un tema caduco, de un pasado lejano sin conexión con el presente.

En el taller de pintura llevé a cabo un proceso preexperimental que consistió en la introducción de una variable (mi producción artística), a un grupo de personas específico (artistas del posgrado) en una ubicación específica (la Academia de San Carlos) a finales de 2019 (Imagen 41).

El resultado que obtuve me permitió hacer una conexión temporal entre las opiniones estéticas de algunos de mis compañerxs y las opiniones estéticas de un grupo de académicos e intelectuales de la misma academia hace aproximadamente 150 años. El resultado que obtuve de los comentarios que algunxs de mis compañerxs hicieron del conjunto de mis obras me permitió observar la manera cómo las opiniones meramente estéticas pueden ocultar índices de racismo (Imagen 42).

La variable independiente introducida fueron pinturas en las que “no hay que buscar ciencia del claroscuro y perspectiva, ni sabor de belleza y gracia” (Couto, 1979, p. 34). La hipótesis inicial fue: al presentar obras de arte dentro de un taller de la maestría y que no tengan un corte estético académico occidental, sino que estén asociadas con una estética considerada “primitiva”, podré obtener una evaluación y reacción estética de parte

de mis compañerxs. Esta reacción provocada se registró y analizó con el fin de buscar una relación entre los comentarios obtenidos y la ideología de José Bernardo Couto y sus compañeros intelectuales, con los que recorrió los pasillos de la Academia de San Carlos hace más de un siglo (Imagen 43).

Las obras que presento a continuación fueron utilizadas para crear un registro visual del entorno social y cultural en el que se llevó a cabo la investigación. Su función útil fue la de aportar información sobre el observador tanto como sobre lo observado. Estas imágenes y objetos representan situaciones reales percibidas en la delegación Benito Juárez y en México, en general (Imagen 44).

Estos registros me acercaron a comprender mi posicionamiento e identidad como hombre frente al problema del machismo. Al ser testigo fui partícipe. Lo que pude observar es más que sólo los sucesos que registré; es la manera como se me permitió observar; el darme cuenta que los demás hombres a mi alrededor no me acosan, ni me prestan atención y es por esto que pude registrar en el grabado cómo todos ellos seguían con la mirada a una mujer que caminaba por la avenida Municipio Libre, por mencionar uno de varios casos. Es en este hecho que puedo sentir mi privilegio (Imagen 45).

Finalmente quiero incluir a la obra de video que dio respuesta a la pregunta de investigación de manera casi accidental. Para realizar ésta sólo me propuse explorar la técnica de postproducción de Nicolas Bourriaud, por lo que tomé al azar varios iconos e imágenes de mi contexto cultural y los fui acomodando a partir de un impulso estético, sin buscar construir ningún enunciado o argumento específico. Primero corté y pegué todas las imágenes, y cuando llegó el momento de incluir el audio, la respuesta llegó como por arte de magia, como si el video mismo las hubiera dictado. Si durante dos años sólo había tenido una interrogante en la mente, era de esperar que, al dejarle el trabajo a mi subconsciente, la respuesta llegara a la superficie.

Así, el arte no llega a sus respuestas necesariamente por la vía recta, de hecho, implica un recorrido casi siempre sinuoso y complejo. Pero hay ocasiones cuando una obra puede arrojar una respuesta directamente a los ojos.

Este video es una de esas ocasiones. En las palabras que se repetían una y otra vez: “Soy un artista colonial mestizo” encontré la solución que había estado buscando (Imagen 46).

Soy mestizo y mi arte lo es también. Y ser mestizo significa ser privilegiado entre algunos y no tan privilegiado entre otros. Para Europa soy hijo del continente americano; para las culturas originarias soy hijo de los conquistadores, y para México soy hijo de la revolución y el neoliberalismo.

Después de esta travesía he podido observarme a mí mismo en el contexto actual y no puedo considerarme un artista libre de influencias del bloque nor-euro-americano. El artista decolonial mestizo no es ningún héroe, ni liberador. Prefiero enunciar mis limitaciones y evitar toda pretensión de estar en la vanguardia de la opción decolonial (Imagen 47).

Lo que se muestra aquí es la cartografía de la ubicación del artista colonial mestizo (ACM) y todos los condicionantes que se encuentran a su alrededor, afectándole directamente. Todo ACM debe primero colocarse en el punto referido y considerar su relación con todos los demás elementos antes de denominarse como tal. Aquí nada, ni ningún concepto o idea, es impuesto a priori. Es necesario conocer la relación personal con la ciencia, la tecnología y la idea de arte, así como con la historia contada por los conquistadores y por los conquistados. El arte y la decolonialidad son desviaciones de la linealidad histórica, que no se desvían eternamente, sino que vuelven a surgir a flote para reintegrarse en los discursos oficiales, académicos e institucionales.

### **Conclusiones**

Se plantea aquí una tesis acerca de la verdadera posición estética y política que me corresponde como artista mexicano y un conjunto de procesos y herramientas artísticas utilizadas para encontrar y defender una propuesta que atiende una duda concreta a partir de un tratamiento poético. Cada obra que se realizó funcionó como instrumento de reflexión y revelación que me condujo a la respuesta a través de una deriva. También operan como una resistencia; la resistencia a permanecer ignorante del origen propio; la resistencia de ser bella en un sentido académico clásico, moderno e incluso contemporáneo; la resistencia a ser determinada por los discursos

idealistas, y la resistencia a ser excluida del juego de la construcción de mitos.

Cada imagen que fue elaborada define un contexto y situación específica, y al ser dispuestas en conjunto se logra tejer un discurso visual para defender la existencia del artista colonial mestizo.

Mi posicionamiento me ubica fuera de la mayor parte de afectaciones, en una posición con ciertos privilegios. Ahora puedo pensar acerca de cómo me veo beneficiado por el sistema, y cómo mi condición de “mexicano” es en realidad la de mestizo, alguien que no pertenece a un pueblo originario, y tampoco alguien que pertenece a Europa, como remarca Murena (2006). La etiqueta de mestizo, este mito social, es mi categoría política.

Reconocerme mestizo hoy parece anacrónico, y también pudiera interpretarse como un deseo xenófobo de diferenciarme por encima de “castas inferiores”, pero yo considero que es importante tener presente y enunciar que el sistema racial que se estableció desde hace 500 años no ha desaparecido y permea aún en el arte, la academia y en la misma decolonialidad. A mi parecer, denominarme sólo como artista mexicano es un acto más riesgoso, inestable e impreciso, ya que apela a un proyecto de pretendida y forzada unidad nacional. Mi respuesta de investigación abre una posibilidad discursiva y argumentativa desde una posición identitaria que trae a colación los imperecederos problemas de una sumisión política y de una clase medio burguesa de artistas que apenas comienza a ver sus privilegios 500 años tarde.

Esto me lleva a concluir que mi investigación es indirectamente una defensa del argumento de que como mestizos no nos podemos decolonizar por completo, en el sentido de que podemos ignorar con facilidad algún privilegio o micro racismo oculto ejercido por nuestras ideas, preferencias u opiniones. Sin embargo, sí nos podemos ubicar dentro de la decolonialidad e intentar reflexionar, en la medida de lo posible, nuestra posición en las dinámicas de poder de herencia colonial. Parece una postura que anuncia la inactividad social y política, pero la mera enunciación de la categoría de ya invita a la reflexión y al movimiento discursivo. Declamar mi identidad de

artista colonial mestizo es invocar el mito del mestizaje, para combatir al intento mediocre de liberación absoluta de la colonialidad y por igual a los mitos impuestos desde la conquista.

*Según Eisner (2002), hay mucho que aprender de los cuentos, las imágenes y los poemas, por lo cual resulta irónico que cualidades tan fundamentales e influyentes como las que constituyen el arte hayan sido descuidadas en el discurso de la metodología de la investigación, en el que los académicos han establecido tantas diferencias entre el arte y la ciencia, asumiendo que la ciencia social no tiene nada que ver con el arte. (Sanchez Beltran 2017, 98)*

El arte construye imágenes, además de sentimientos y conceptos. Y sería mejor decir que el arte provoca y hace surgir sentimientos, en lugar de construirlos. La ciencia dura sabe muy poco de realizar obras de arte para resolver un problema; suele recurrir a los exámenes rigurosos, vasta documentación, registro, organización, y análisis de datos, comprobaciones exhaustivas y resultados consistentes. Por otro lado, los artistas suelen evitar la repetición y después de haber experimentado vuelven a experimentar sobre el resultado. En la investigación artística se procede combinando e intercalando ambos procesos. El arte también llega a resultados, pero su valor no radica en que puedan ser repetidos, sino únicamente en haber llegado a un resultado a través de un modo de pensar distinto. En su texto "Como si no pasara nada: investigación artística y universidad", el artista investigador español Alejandro Simón, retoma las certeras palabras de un de las artistas más influyentes hoy, Hito Steyer:

*Según Hito Steyerl, "la investigación artística como disciplina no solo fija y hace valer determinados criterios, sino que también presenta un intento de extraer o producir un tipo diferente de valor del arte".*

Se producen obras de arte, se piensa haciendo y también se hace sintiendo; pero también es necesario registrar y documentar los resultados de cada experimento, así como convertir las obras en datos para su posterior categorización y uso.

*Solo hay una forma: justificando cada pincelada y documentando cada trazo. Proponiendo investigaciones visuales de alto nivel, y tomándose con una seriedad —entiendase cierta ironía— inusitada la creación artística. Explotando de forma inteligente para la investigación académica los saberes propios de la creación artística en conjunción con aquellos que identifican el rigor de la investigación universitaria.*

El arte es incluido en la academia porque se considera que puede aportar nuevos saberes (y sentirse) y formas de producir conocimiento. Uno de los objetivos ontológicos de la investigación artística es:

*exponer la necesidad de pluralizar y ampliar la gama de posibilidades investigativas [...] a partir del ideal de la pluralización de las metodologías cualitativas, y dimensionando la posibilidad a futuro de que el arte construya su propio método de investigación." (Bolaños Mota and Pérez-Rodríguez 2019, 91)*

Henk Borgdorff nos explica que existen varias maneras de entender la investigación artística: a) investigación sobre las artes, b) investigación para el arte y c) investigación en las artes que es el más controvertido. El *Arts and Humanities Research Council* actualmente prefiere el término "investigación guiada-por-la-práctica", pero ¿qué sucede con el resultado? No sólo el proceso de investigación y la construcción de la documentación es parte de la investigación artística, también se debe de contemplar la exposición, esto es intrínseco a la producción de obras. Todo artista produce y, en la mayoría de los casos, investiga acerca de lo que produce, pero todo esto ocurre para que finalmente se pueda exponer, y este paso no se debe ignorar a la hora de pensar y realizar una investigación en artes visuales. El concepto que Henk Borgdorff propone para esto es el de "exposición de la investigación", que se debe comprender con el doble significado de la palabra: exponer para explicar y exponer para presentar. Antes de concluir vale la pena mencionar al *Journal of Artistic Research (JAR)* que es un proyecto de publicación online que se basa en artículos multimedia llamados *Research Expositions*. Acerca del JAR, quiero agregar una cita de la investigadora en arte Helería Grande:

*El concepto de investigación al que responden el JAR y el RC es aquel en el que no se entiende necesariamente que debe haber un producto como resultado de un conocimiento, o un proceso de descubrimiento que comienza con una hipótesis, sino que la investigación es definida en cada caso, y que será especialmente*

196  
—  
197

Imagen 38. Rodrigo Adrián Galindo Frías. Captura de un fragmento de los antecedentes de la tesis Una investigación colonial acerca de la decolonialidad, 2021.



Imagen 39. Rodrigo Adrián Galindo Frías. Serie Aquí estoy-1, 2020. Fotografía digital.

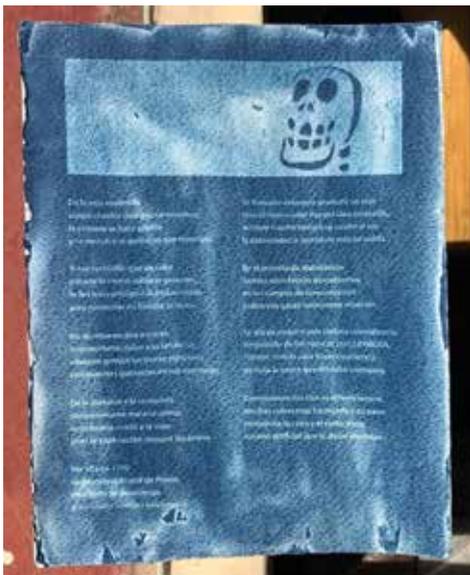


Imagen 40.  
Rodrigo Adrián Galindo Frías.  
Calaverita literaria de cochinilla  
y ferricianuro, 2019.  
Cianotipia, 32 x 23 cm.



Imagen 41. Rodrigo Adrián Galindo Frías.  
Las meninas mestizas, 2019. Pastel sobre papel amate, 32 x 23 cm.



Imagen 42. Rodrigo  
Adrián Galindo Frías.  
Registro fotográfico de  
obras realizadas en el  
taller de pintura, 2019.

Para brindar una idea más clara del trabajo que realicé y los resultados que obtuve, deseo usar las palabras de mis compañeros, las cuales tuve la oportunidad de registrar de manera escrita. En estas palabras se encuentra el registro de su reacción a la variable que presenté en forma de pintura. Para no brindar ninguna información innecesaria he sustituido sus nombres por las siglas Aa, Bb y Cc.

Aa: Algunas cosas se ven escolares. Yo tengo un conflicto con que no uses materiales del arte.

Bb: Podrías obtener un resultado que parezca más una obra, pero se ve que intencionalmente no es el recorte estético que busca. Hay un punto donde creo que parece tarea escolar.

Aa: Es una crítica a cómo se debe realizar una obra.

Cc: Me cuesta trabajo tratar de entender el proyecto y tu trabajo. Tu obra me causa un problema, pero no lo sé ubicar. Es todo y es nada. No sé a dónde vas. No logro entender nada. Sí, me enoja

cómo se están usando las cosas y como las presentas. Yo escribiría del cómo no te importa cómo están hechas. Me cuesta mucho entender.

Bb: No quieres que nos encante.

Aa: Sí, es voy a hacer obra para chingar.

Cc: Si lo veo en una exposición sólo digo "qué es esto" y me sigo, no me importa. Se me hace muy sencillo y me molesta. Esto yo lo hice en CEDART.

Aa: Es una crítica a la pintura. Le está quitando la estética. (Aa se dirige a Bb y Cc) Ustedes buscan una pieza. Buscan algo que puedan desarrollar.

Cc: Se te veía chambeando, pero al final sólo entregaste una obra.

Bb: Quiero ver algo preciosista.

Cc: Yo también he visto basura, pero que me encanta. Esta no.

Aa: Pero luego la basura está colocada en un lugar para que encante.

Bb: Yo digo que haga una bitácora. Pienso que tienes una bitácora en cada uno de ellos. Tu trabajo ilustra tus intenciones. No buscas una estética, tan sólo volcar una idea en el plano. No se te puede juzgar en el plano visual. Tienes una respuesta visual.

Cc: ¿Qué está haciendo Rodrigo? Estamos en una maestría, no en Jilotepec. Lo más importante es el objeto ¿no?

Imagen 43. Rodrigo Adrián Galindo Frías.

Registro por escrito de los comentarios acerca de las obras realizadas en el taller de pintura, 2019.



Imagen 44. Rodrigo Adrián Galindo Frías. México y muerte, 2020. Unicel, plástico, cordón de algodón, 27 x 25 x 2 cm.



Imagen 45. Rodrigo Adrián Galindo Frías. Caminando por av. Municipio Libre, Benito Juárez, 2020. Unicel, 12 cm. de diámetro.

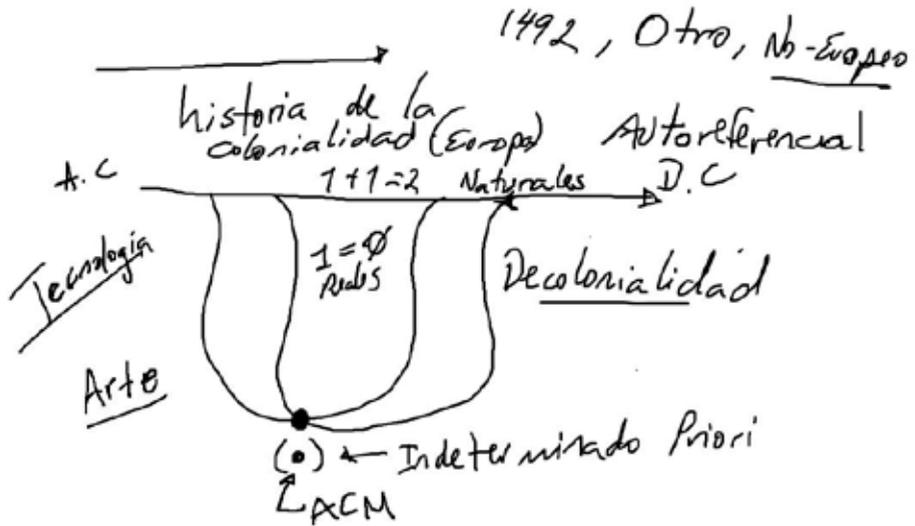


Imagen 47. Rodrigo Adrián Galindo Frías. Cartografía del artista colonial mestizo, 2021. Dibujo digital.

## Referencias

Couto, J. B. (1979). *Diálogo sobre la historia de la pintura en México*. FCE.

Dussel, E. (2018). Siete hipótesis para una estética de la liberación. *Revista Praxis*, (77), 1-97. <https://doi.org/10.15359/77.1>

Inegi (2018). Una de cada 5 personas de 18 años y más declaró haber sido discriminado en el último año: Encuesta Nacional Sobre Discriminación (Enadis) 2017 [Comunicado de prensa]. [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/EstSociodemo/ENADIS2017\\_08.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/EstSociodemo/ENADIS2017_08.pdf)

202  
—  
203

Lander, E. (Comp.) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Clacso. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>

Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. *Tabula Rasa*, (9), 73-101. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600906>

Murena, H. (2006). *El pecado original de América*. FCE.

Quijano, A. (2020). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder* (pp. 861-920). Clacso. <https://www.clacso.org/anibal-qui-jano-cuestiones-y-horizontes/>

Villaseñor Ulloa, F. R. (2010). La grana cochinilla y los errores en la interpretación de su historia. *Dugesiana*, 17(1), 95-100. [https://www.academia.edu/19105632/La\\_grana\\_cochinilla\\_y\\_los\\_errores\\_en\\_la\\_interpretaci%C3%B3n\\_de\\_su\\_historia](https://www.academia.edu/19105632/La_grana_cochinilla_y_los_errores_en_la_interpretaci%C3%B3n_de_su_historia)



# Epistemología, diseño gráfico e inteligencia artificial

204  
—  
205

**Anabell Estrada Zarazúa**

## **Resumen**

El desarrollo de modelos de inteligencia artificial (IA) que se diseñan dispone un escenario particular para la comprensión del diseño gráfico. Más allá de la discusión acerca de si lo que hace una red neuronal puede considerarse diseño o no, un camino más prolífico apuntaría hacia la revisión de los lugares desde los cuales teóricos y profesionales se posicionan hacia la disciplina. Por tanto, en esta discusión planteo una reflexión al respecto, en donde se toman temáticas comunes a la IA y al diseño gráfico en el ámbito epistemológico, como lo son la resolución de problemas, el desarrollo de métodos y algoritmos, así como la representación, misma que me lleva a explorar el concepto de “caja negra”. Lo anterior, con el objetivo de establecer puentes entre temas, avances y cuestionamientos que se han alcanzado tanto en la teorización del diseño como en el campo de la IA.

Palabras clave: epistemología, diseño gráfico, inteligencia artificial, cajas negras, representación, métodos de diseño.

## Introducción

El desarrollo de modelos de inteligencia artificial (IA)<sup>1</sup> ha dado pasos acelerados en los últimos cinco años. En particular, hacia finales de la segunda mitad del siglo xx, los modelos de difusión que generan imágenes a partir de texto, entre otros, muestran una creciente capacidad para producir artefactos visuales útiles para la comunicación visual. Es creciente el número de plataformas que ofrecen servicios de diseño a partir del uso de IA; incluso empresas que se dedican a la venta de software de diseño, como Adobe, comienzan a incorporar tecnología de IA en su paquetería. Todas estas transformaciones, ubican un escenario problemático para la disciplina del diseño gráfico, ya que, por muchas razones, confrontan la comprensión y práctica misma del diseño, presente hasta el momento.

Dada la importancia de reflexionar acerca de estos cambios y sus implicaciones, en este texto, propongo discutir acerca de las relaciones entre el campo de estudio de la IA y el del diseño, en específico, acerca de tres ejes temáticos relacionados con el ámbito epistémico. En primer lugar, exploro algunas cuestiones relativas a la resolución de problemas como rasgo teleológico común al diseño y a la IA. A partir de ello, pienso en los lugares comunes que existen entre los métodos de diseño y los algoritmos como esquemas que se proponen para la resolución eficaz de problemas. Además, reflexiono acerca de la noción de “caja negra” y el concepto de representación, mismos que identifico como intereses y exploraciones en las que convergen ambos campos del conocimiento.

## Desarrollo

Para comenzar, se debe reconocer cuál ha sido el objeto de estudio de la epistemología. En un sentido amplio, esta rama del conocimiento se concentra en la reflexión respecto a la gran pregunta de cómo se construye el conocimiento, en torno a diversos ejes y bajo distintas perspectivas. En este sentido, las preguntas y alcances de la epistemología constituyen recursos que alimentan también al campo de estudio de la IA, al ser esta última una

1 El campo de la IA es vasto, y comprende un amplio número de intereses y proyectos que, en general, se dedican al desarrollo de software y hardware que, a partir de cierta información, logran distintos grados de autonomía en la resolución de tareas determinadas. En este artículo, en específico uso el término IA en relación con las redes neuronales.

disciplina que ha buscado materializar dicho conocimiento en el desarrollo de sistemas que puedan imitar el funcionamiento de la inteligencia humana. Y aunque pueda darse una discusión acerca de si en realidad esto puede o no alcanzarse, dado que la inteligencia humana sigue siendo un misterio al día de hoy, lo que importa son los avances que se han dado para reproducir, e incluso superar, los efectos o productos de la inteligencia humana.

Por otro lado, las inquietudes acerca del ámbito epistemológico en el campo del diseño se concentran en la pregunta acerca de cómo cierta relación con el conocimiento está en operación al diseñar o al constituir los parámetros a partir de los cuales se proyectan diversos artefactos visuales. Aunado a ello, otra inquietud gira en torno a la sistematización y caracterización de la dimensión teórica del diseño, lo cual encuentra relevancia en los procesos de configuración y legitimación del diseño como disciplina.

En esta dirección, observo que existen puentes comunicantes entre las búsquedas que se llevan a cabo, tanto en el campo del diseño como en la IA, en relación con el conocimiento. Una de estas coincidencias es el interés por la resolución de problemas como causa final compartida entre ambas búsquedas. En una dimensión teleológica, en ambos casos las reflexiones acerca de la razón de ser que les da sentido deriva en su definición en tanto disciplinas que articulan la planeación y ejecución de una serie de procedimientos que tienen como fin la transformación de una determinada circunstancia u objeto en otra más deseable (Simon, 2019). Lo anterior, conlleva la necesidad de implementar una serie de conocimientos previos con el fin de resolver una serie de problemáticas que se identifican en el estado actual de un objeto, espacio, fenómeno o proceso, con el objetivo de transformarlo.

Debido al interés específico, que en este sentido se tiene acerca de la comprensión de la inteligencia humana, surge como relevante la observación de cómo ésta implica la “destilación del conocimiento en formas perfeccionadas de utilización” (Hofstadter, 1982, p. 714). Y de forma específica para la IA y el diseño, existe una coincidencia en la prioridad que dan a la definición de principios de análisis y acción, a partir de los cuales es posible llegar a resultados concretos. De este modo, se pone de relieve el sentido pragmático que para ambas disciplinas tiene la relación con el conocimiento. En el

caso de la IA, esto es evidente al reconocer que el hecho de si las máquinas son inteligentes o no es secundario con respecto a la cuestión de si pueden producir un resultado cuantificable (Cramer, 2018). En el caso del diseño gráfico, la investigación de carácter teórico encuentra relevancia en la medida en que resulta en un conocimiento que incide en la posible efectividad de los procesos de transmisión de información que se buscan al diseminar artefactos visuales. De esta manera, se puede resaltar que en ambos casos ha sido importante retomar y construir todo conocimiento que pueda implementarse, de manera práctica, para la resolución de problemas específicos como lo serían la creación de folletos informativos sobre una determinada enfermedad o la identificación de patrones de comportamiento en un determinado sector de la sociedad, por citar dos ejemplos.

Al respecto, se pone énfasis en la utilidad de operaciones como la organización, la exteriorización y la sistematización de una serie de conocimientos puntuales que tengan una salida tangible. En este sentido me parece necesario reconocer las conexiones existentes entre la propuesta de métodos de diseño y de algoritmos, en el caso de la IA. Los métodos de diseño son resultado de un esfuerzo por “exteriorizar los procesos de diseño” (Martin *et al.*, 2014, p. 132), y consisten en una vía de pasos y procedimientos lineales y ordenados que se proponen como guía para el proceso de diseño. Por otra parte, los algoritmos pueden entenderse como un conjunto de especificaciones e instrucciones a partir de las cuales un programa puede llevar a cabo las operaciones necesarias para realizar una tarea (Hofstadter, 1982). Así, tanto los algoritmos como los métodos de diseño, tienen el objetivo de dar estructura y hacer eficiente –y sobre todo visible– el proceso necesario para alcanzar un resultado deseado, ayudando a “no saltar hacia pasos arbitrariamente elegidos o repetir sin limitaciones determinados grupos de pasos” (Hofstadter, 1982, p. 484). Así, atributos como la linealidad y la eficiencia resultan deseables, e incluso se esperan como resultado de la implementación, tanto de métodos como de algoritmos.

Aquí se puede enriquecer la argumentación al retomar la crítica que hace Bonsiepe (1978) a la comparación que se podría establecer entre los métodos y los algoritmos. En su opinión, esto es problemático si se tiene en cuenta que los algoritmos constituyen una prescripción, y los pasos que

propone han de seguirse de manera precisa para llegar a un resultado. Ello se considera distinto al funcionamiento de los métodos, ya que se involucran en una actividad de carácter heurístico, como lo es el diseño, donde no hay cabida para fórmulas ni caminos preestablecidos. Sin embargo, de manera reciente, se ha dado una comprensión más compleja al respecto de como pueden entenderse los algoritmos y su funcionamiento. Friedrich Kittler, por ejemplo, llama la atención acerca de que los algoritmos “no siguen simplemente un curso, sino que experimentan saltos y bucles específicos” (Kittler, 2001, p. 47). Además, dada la ubicuidad de las tecnologías digitales y los algoritmos en la vida humana, se ha llegado a pensar en los algoritmos como instrucciones precisas que se siguen en diversos procedimientos en la vida humana, como secuencias de acciones –comprensibles y eficientes– a seguir para lograr un objetivo.

208  
—  
209

Otro aspecto que pongo sobre la mesa, en vínculo con la temática del desarrollo de métodos o algoritmos, es el de la reflexión acerca de las estructuras simbólicas que sostienen los procesos de construcción del conocimiento, en particular con respecto a la problemática de la representabilidad. En el desarrollo de la IA, hacia 1970 se llegó a un punto muerto en los avances de las Redes Neuronales (RN) que procesan información. Lo anterior, debido al reconocimiento de que la dimensión eléctrica y lógica no eran suficientes para la generación de una máquina inteligente. Esto derivó en la necesidad de sumar una tercera dimensión de procesamiento para alcanzar funciones más complejas: aquella de la representación. Esta noción en el campo de la IA se comprende como el “modo en que los sistemas [...] se forman una imagen de lo que hacen, piensan, sienten y perciben” (Rodríguez, 2012, p. 44). Así, como comenta McCarthy (1985), a partir de ese momento, uno de los intereses de la epistemología de la IA ha sido analizar qué información del mundo está disponible a un observador con determinadas capacidades, cómo esta información puede ser representable en la memoria de una computadora, así como las reglas que constituyen la condición de posibilidad para la resolución de problemas a partir de dicha información.

En este sentido, resulta evidente la coincidencia de esta búsqueda en el campo de la IA con el diseño gráfico. Lo anterior, sobre todo al observar los dis-

tintos esfuerzos que en la teorización de la comunicación y el diseño se han dedicado a comprender la compleja relación que existe entre objeto y signo –semiótica de la imagen–, o la búsqueda por plantear parámetros útiles en la proyección misma de artefactos visuales. En ambos casos, el problema de la representación muestra la complejidad de involucrar la articulación de un complejo sistema de factores, elementos y reglas que participan en la configuración de una imagen del mundo. Autores como Rodríguez-Rodríguez (1994) comprenden a la representación como “sistemas de símbolos fijos”, que dotan al conocimiento de un grado de manipulabilidad. Esto quiere decir que la “imagen del mundo” que un ser humano o un sistema logren construir constituye un recurso fundamental que posibilita la implementación de ideas, abstracciones o conceptos, lo cual es necesario para la construcción del conocimiento en general. Es por ello que la noción de representación, en la disciplina del diseño, ha de ubicarse tanto en la etapa de prefiguración como en la de configuración de los artefactos visuales.

Además, la noción de representación entendida también como búsqueda de dar cuenta del propio funcionamiento, en lo particular respecto a la identificación y descripción misma tanto del diseño como de la IA, ubica un rasgo problemático común que resulta importante discutir. Ya algunas propuestas y acercamientos a la teorización del diseño pueden servir como ejemplo de las dificultades para caracterizar los procesos que tienen lugar al momento de diseñar. Los métodos de diseño pueden dar cuenta de acciones específicas a realizar, pero se coincide en que existe todavía un grado de opacidad en lo respectivo a la serie de “procesos internos” que animan dicha transformación. Así, el concepto de *caja negra* surge como un tema común a ambas disciplinas. Éste se retoma de la cibernética y busca dar cuenta de aquellos procesos donde se pueden identificar *inputs* –datos de entrada– y *outputs* –datos de salida–, pero no los procesos a través de los cuales sucede dicha transformación.

El concepto de *caja negra* resulta común al campo de la IA. En la imagen 48 se pueden ver una serie de módulos de neuronas –capas intermedias– que procesan la información proveniente de la capa de entrada, misma que transforman, para producir uno o varios resultados. Estas capas intermedias

han sido descritas como “cajas negras” debido a que los desarrolladores no pueden dar cuenta de manera clara de los procesos que llevan al resultado. Según comenta Roman Kosovichev –desarrollador y diseñador que formó parte del equipo que configuró a Nicolay Ironov, una IA que diseña–, de inicio se configuraron una serie de parámetros y directrices como bases a partir de las cuales una IA operaría (Art. Lebedev Studio, 2020). Sin embargo, en el desarrollo de su funcionamiento autónomo, se dio un fenómeno que Kosovichev identifica como un “salto”, a partir del cual dejaron de poder explicar qué estaba tomando en cuenta para diseñar (Imagen 48).

En el ámbito del diseño, el concepto *caja negra* también ha sido abordado por autores como Christopher Jones, quien lo retoma para dar cuenta de aquellos procesos no verbalizables en el diseño y que se han relacionado con la creatividad o la intuición (Rodríguez, 2006). Siguiendo esta argumentación, si se piensa en los métodos de diseño, resulta notable la propuesta de método que Joan Costa (Imagen 49). Al centro del esquema se puede ver a la “idea creativa”, que se representa como algo que “cae”, sin darse mayor explicación sobre sus procesos internos o de donde surge, por lo que puede entenderse que la creatividad tiene un estatuto de “caja negra” en el proceso de diseño.

En el campo de la IA, en años recientes –y como resultado de diversos casos donde los sesgos en el desarrollo de modelos han resultado en una serie de casos de discriminación o accidentes–, se tiene un interés creciente en la configuración de modelos cuyo funcionamiento pueda explicarse.

Por su parte, la búsqueda de transparencia también ha sido de interés en el campo del diseño. Ejemplo de ello es el trabajo de Francisco Irigoyen y su interés por reflexionar acerca de la matematización en el diseño lo cual, en su opinión, implicaría caracterizar aquellas operaciones de cuantificación o ponderabilidad de los objetos de diseño en vínculo con la lógica. Considero que este tipo de acercamientos fundamentarían la comprensión de aquellos aspectos del proceso de diseño que resultan computables o programables, lo cual podría contribuir no sólo a la comprensión del funcionamiento de modelos como Nikolay Ironov, sino también de los procesos internos que suceden en quien diseña.

## **Conclusión**

A manera de cierre, quisiera poner sobre la mesa que temas como la resolución de problemas, la representación, así como la noción de “caja negra”, constituyen aspectos particulares de la gran problemática de nuestra capacidad de dar cuenta del propio conocimiento. Difícilmente podemos dar explicación a los procesos y conocimientos que subyacen a nuestras acciones y pensamientos. En este sentido, tanto la IA como el diseño, encuentran relevancia en la exploración respecto a dicha problemática en medida de su carácter práctico, y es justo en esta medida que constituyen disciplinas a partir de las cuales se pueden generar aportes relevantes en búsqueda de quitar opacidad a la relación que se tiene con el conocimiento y los procesos de su implementación.

Algo de lo que no me cabe duda es de la necesidad de plantear como una necesidad explorar estas temáticas. Esto debido a que sucesos –como la aparición de modelos de IA que diseñan– constituyen una confrontación que invita a repensar cuestiones que quizá se habían tenido como dadas en la comprensión que se tiene de la práctica del diseño y del papel de los artefactos visuales que se diseñan.

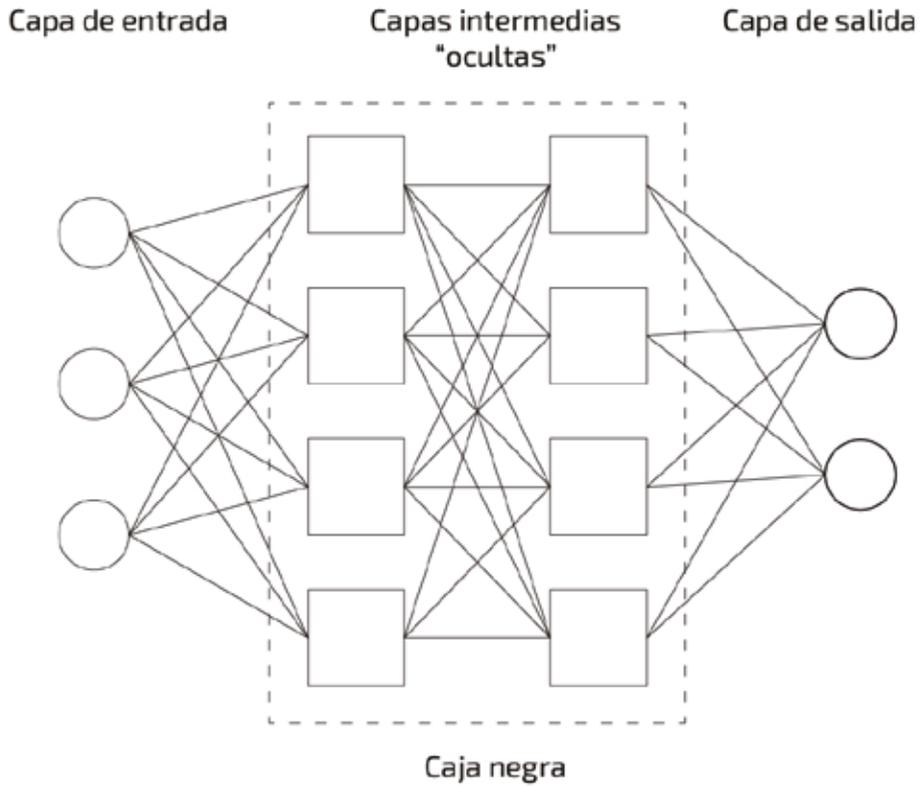


Imagen 48. Esquematización del procesamiento de información de una red neuronal. Al centro, se pueden ver los procesos designados como de "caja negra", mismos que corresponden a capas de procesamiento de información. Esquema digital. Fuente: elaboración propia.

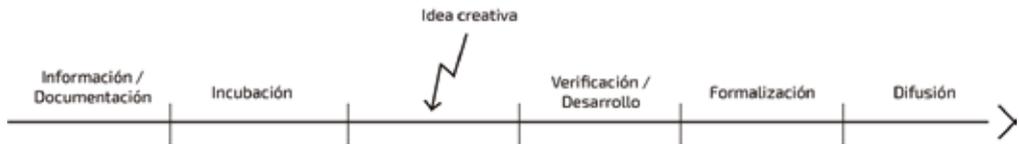


Imagen 49. Propuesta del proceso de diseño según Costa.  
Esquema digital. Fuente: reelaboración a partir de Tapia (2004, p. 43).

## Referencias

- Art. Lebedev Studio (2020). *Roman Kosovichev about Ironov* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=cRhrTJSAzKg>
- Bonsiepe, G. (1978). *Teoría y Práctica del Diseño Industrial: Elementos para una manualística del diseño*. Gustavo Gili.
- Cramer, F. (2018). Crapularity Hermeneutics: Interpretation as the Blind Spot of Analytics, Artificial Intelligence, and Other Algorithmic Producers of the Postapocalyptic Present. En *Pattern Discrimination* (pp. 23-58). Meson Press.
- Flusser, V. (2017). *El universo de las imágenes técnicas: Elogio de la superficialidad*. Caja Negra.
- Hofstadter, D. (1982). *Gödel, Escher, Bach: una eterna trenza dorada*. Conacyt.
- Kittler, F. (2001). Perspective and the Book. *Grey Room*, 5, 38-53.
- Martin, R., Nates, M., Motta, M. y Speziale, A. (2014). La epistemología del diseño como construcción problemática. *Anales del Instituto de Arte Americano e Investigaciones Estéticas. Mario J. Buschiazzo*, 43, 121-134.
- McCarthy, J. (1985). Epistemological Problems of Artificial Intelligence. En R. Brachman y H. Levesque (Eds.), *Readings in Knowledge Representation* (23-30). Morgan Kaufmann Publishers.
- Rodríguez, L. (2006). *Diseño: estrategia y táctica*. Siglo XXI.
- Rodríguez, P. (2012). *Historia de la Información*. Capital Intelectual.
- Rodríguez-Rodríguez, R. (1994). Epistemología e Inteligencia Artificial: ¿Es posible una epistemología Androide? *Repertorio Científico*, 2(1), 11-18.
- Simon, H. A. (2019). *Las ciencias de lo artificial*. Sargont.
- Tapia, A. (2004). *El diseño gráfico en el espacio social*. Designio

---

# Diálogos expertos

---

# Los otros pensamientos

Epistemologías diversas en las artes y los diseños

INVITADO ESPECIAL / Lunes 8, 10-11 a.m.

Federico L. Silvestre

Profesor Titular de la Universidad de Santiago de Compostela (USC) en la que es director del Departamento de Historia del Arte y especialista en Teoría del Arte y Estética, e IP del Proyecto YUCUNET de la EACEA (UE) y del Proyecto DEPARO del MICINN (Gobierno de España). Ha participado en congresos y seminarios en Europa, América e Oceanía y es autor de decenas de artículos y de los libros: *El paisaje virtual* (2004), *Os límites da paisaxe* (2008), *A emerxencia da paisaxe* (2009), *Micrologías* (2012), *Los pájaros y el fantasma* (2013) y *Culos inquietos infinitos asientos* (2018). Ha dictado conferencias como invitado en buena parte de los centros de referencia internacional en el estudio de la historia y la teoría del Paisaje, e impartido clases en másteres de la Universidad de Sevilla, la Universidad Autónoma de Barcelona, la Universidad Pompeu Fabra y la HEPIA de Ginebra, entre otras. Dirigió o co-dirigió las colecciones «Paisaje y teoría» de la editorial Biblioteca Nueva y «Vita Aesthetica» de la editorial Díaz & Pons (ambas de Madrid), así como el «Máster de Arte, Museología e Crítica Contemporáneas» de la USC (2007-2012). Ha editado «El arte del paisaje» de Raffaele Milani, «La sombra de las cosas» de Jean-Marc Besse, «Amistar» y «Notas sobre la cabaña» de Gilles A. Tiberghien, «El arte de pasear» de K. G. Schelle, o «El posanarquismo explicado a mi abuela» de M. Onfray, en ediciones que han recibido cientos de citas y reseñas en todo el mundo. Actualmente prepara la edición de los textos completos de arquitectura y urbanismo de Guy Debord en castellano para Ediciones Asimétricas.

**XVII**  
**SIMPOSIO**  
INTERNACIONAL  
DEL POSGRADO  
EN ARTES  
Y DISEÑO

Del 8 al 10 de noviembre / Transmisión en línea mediante la página de Facebook del Posgrado de Artes y Diseño (@CoordinacionPAD)



UN/M  
POSGRADO  
Artes y Diseño

UNAM  
FACULTAD  
DE ARTES  
Y DISEÑO

escuela nacional de  
artes cinematográficas

ITE



ITE  
INSTITUTO  
TECNOLÓGICO  
DE ESPAÑA



comunicación académica PAD | organización y coordinación: César Cortés Vega



# Los otros pensamientos

Epistemologías diversas en las artes y los diseños

INVITADO ESPECIAL / Lunes 8, 13-14 p.m.

## Anabel Caraballo Fuentes

Licenciada en Historia del Arte (2014) y profesora de Metodología de la Investigación del Proceso Artístico. Facultad de Artes Visuales, Universidad de las Artes de Cuba, ISA, Cuba. Máster en Estudios Avanzados en Historia del Arte, Facultad de Geografía e Historia, Universidad de Salamanca, España. Becaria de la Fundación Carolina, España. 2019-2020. Participación en eventos nacionales e internacionales sobre arte, enseñanza artística, estética y patrimonio, así como en publicaciones en revistas nacionales e internacionales sobre prácticas artísticas cubanas y proyectos artístico-pedagógicos. Miembro Organizador del programa curatorial y del II y III Evento Teórico en el marco de la 12, 13 y 14 Bienal de La Habana, en la Fac. de Artes Visuales de la Universidad de las Artes de Cuba, ISA. Libro Amargura, la Calle del Viacrucis (en proceso de edición). Coordinadora Regional Yucunet-Cuba (2021-2023). Yucunet, Establecimiento de una Red Yucatán-Cuba para el desarrollo del programa de Maestría en Arte Contemporáneo y Gestión Cultural. (Programa Erasmus + de la Unión Europea y coordinado por la Universidad de Santiago de Compostela, USC, España).

**XVII**  
SIMPOSIO  
INTERNACIONAL  
DEL POSGRADO  
EN ARTES  
Y DISEÑO

Del 8 al 10 de noviembre / Transmisión en línea mediante la página de Facebook del Posgrado de Artes y Diseño (@CoordinacionPAD)



UN/M  
POSGRADO  
Artes y Diseño

UNAM  
FACULTAD  
DE ARTES  
Y DISEÑO

Escuela Nacional de  
Artes y Diseños



ca comunicación académica PAD | organización y curaduría: César Cortés Vega



# Los otros pensamientos

Epistemologías diversas en las artes y los diseños

INVITADO ESPECIAL / Martes 9, 10-11 a.m.

Francesca Cozzolino

Es profesora y investigadora en humanidades y ciencias sociales en la Escuela Nacional Superior de las Artes Decorativas (EnsAD, París) y investigadora asociada, Laboratorio de Etnografía y Sociología Comparativa (LESC, UMR 7186 CNRS/Universidad de Paris Nanterre). Sus intereses de investigación se encuentran en los campos de antropología del arte y la escritura, la etnografía de prácticas artísticas, estudios visuales, cultura material, inscripciones urbanas, diseño gráfico y conocimiento empírico. Desde 2010 ha dirigido numerosas investigaciones en el campo del arte y el diseño y ha dirigido varias misiones de investigación en Francia y en el extranjero (Europa, Estados Unidos, Benín, Mozambique y México) desarrollando una ontología descriptiva de la creación e investigando las diferentes formas y niveles de agencia creativa, con su capacidad de operar dentro del tejido social. Actualmente desarrolla un proyecto titulado: "Cómo el arte plasma a la sociedad, nuevas ecologías sociales", basado en una serie de estudios de campo en diferentes regiones de México (CDMX, Chiapas y Puebla).

**XVII**  
SIMPOSIO  
INTERNACIONAL  
DEL POSGRADO  
EN ARTES  
Y DISEÑO

Del 8 al 10 de noviembre / Transmisión en línea mediante la página de Facebook del Posgrado de Artes y Diseño (@CoordinacionPAD)



UNAM  
POSGRADO  
Artes y Diseño

UNAM  
FACULTAD  
DE ARTES  
Y DISEÑO

Escuela Nacional de  
Artes Decorativas

III



UNAM  
Escuela Nacional de  
Artes Decorativas



comunicación académica PAD y organización y coordinación, César Cortés Vega



# Los otros pensamientos

Epistemologías diversas en las artes y los diseños

INVITADO ESPECIAL / Martes 9, 13-14 p.m.

Fernando Falconí (Falco)

Artista transdisciplinar, gestor cultural, docente universitario y activista ecuatoriano. Doctorante en Artes en la Universidad de Guanajuato, México. Tiene reconocimientos y selecciones nacionales e internacionales en arte contemporáneo: artes visuales, arte de acción, inserción de arte en la esfera pública, arte contextual, arte y comunidad y arte relacional.

**XVII**  
SIMPOSIO  
INTERNACIONAL  
DEL POSGRADO  
EN ARTES  
Y DISEÑO

Del 8 al 10 de noviembre / Transmisión en línea mediante la página de Facebook del Posgrado de Artes y Diseño (@CoordinacionPAD)



UNAM  
POSGRADO  
Artes y Diseño

UNAM  
FACULTAD  
DE ARTES  
Y DISEÑO

Escuela Nacional de  
Artes Cinesmatográficas

ITE



comunicación académica PAD | organización y curaduría: César Cortés Vega



# Los otros pensamientos

Epistemologías diversas en las artes y los diseños

INVITADO ESPECIAL / Miércoles 10, 13-14 p.m.

José Antonio Amozurrutia

Es Investigador Titular A, definitivo de tiempo completo, en el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades de la UNAM. Forma parte del Programa de Investigación: "Cibercultur@ y Desarrollo de Comunidades de Conocimiento". Estudio Música como compositor y música para el cine. Estudio Ingeniería Química en la Universidad Iberoamericana. Doctorado en Sociología en la Universidad de Zaragoza, España. Ha participado 20 años en los congresos del Grupo de Investigación en Sociocibernética, en la Asociación Internacional de Sociología. Ha realizado estancias académicas en España, Portugal y república Checa. En latinoamérica en Argentina, Brasil y Costa Rica. Ha ofrecido más de 100 cursos, Talleres, seminarios y módulos impartidos. Ha participado con más de 50 ponencias Nacionales e internacionales. Publicación más reciente: Complejidad y ciencias sociales. Un modelo adaptativo para la investigación interdisciplinaria, editado por el CEIICH en la UNAM.

**XVII**  
SIMPOSIO  
INTERNACIONAL  
DEL POSGRADO  
EN ARTES  
Y DISEÑO

Del 8 al 10 de noviembre / Transmisión en línea mediante la página de Facebook del Posgrado de Artes y Diseño (@CoordinacionPAD)



UNAM  
POSGRADO  
Artes y Diseño

UNAM  
FACULTAD  
DE ARTES  
Y DISEÑO

escuela nacional de  
artes cinematográficas

ITE



comunicación académica PAD | organización y coordinación: César Cortés Vega





*Los otros pensamientos, epistemologías diversas en las artes y los diseños.*

*Memoria del XVII Simposio Internacional del Posgrado en Artes y Diseño*

fue editado por la Facultad de Artes y Diseño,  
de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Su corrección, diagramación y composición tipográfica  
se realizaron por el Centro de Diseño de la FAD.

Se utilizó la familia tipográfica Arno.

Se imprimió en los talleres de Comercial impresos San Jorge, S.A. de C.V.,  
Antonio Plaza 50, Col. Algarín, C.P. 06880, Ciudad de México.

Se tiraron 500 ejemplares, más sobrantes para reposición.

Con la colaboración de

Luis Ángel Andraca y Donnovan Pérez Solana en el diseño y formación.

Corrección de estilo por Miguel Ángel Hernández Acosta

El cuidado editorial estuvo a cargo  
de Montserrat Fernández Flores.

---

La *Memoria del XVII Simposio Internacional del Posgrado en Artes y Diseño* que aquí presentamos, da cuenta de la segunda emisión de este foro académico en contextos pandémicos, por lo cual se realizó con apoyo de las herramienta de comunicación electrónicas que nos ofrece la época actual, como recinto universitario una aula Zoom institucional y como vía de difusión la transmisión en vivo por medio de la cuenta de Facebook de la Coordinación del Posgrado. Así, el 18 de septiembre de 2021 hicimos un llamado para participar en este espacio de diálogo para compartir las diferencias y alternativas críticas hacia la investigación no convencional. Se trata de la integración desde los conocimientos establecidos no verticalistas, de reflexiones prácticas y teóricas que den cuenta de las ideas otras; tanto aquellas que son gestionadas en las instituciones, como las no legitimadas que, sin embargo, constituyen conocimientos que funcionan en contextos amplios... Tomando como referencia estos cruces, nos disponemos a reflexionar desde nuestros campos de conocimiento y disciplinares, para hablar de otras epistemologías mediante las cuales sea posible enfrentar los conflictos y desafíos surgidos en esta etapa crucial: la puesta en cuestión de las regulaciones culturales, el análisis de los fenómenos vinculados a la visualidad, las prácticas artísticas desde el confinamiento o la emergencia de las tendencias alternativas en la educación. Lo fundamental en ello es mantener la generación de acontecimientos significativos para lo común, cuando nos enfrentamos al paulatino abandono de lo público en la compartimentación del conocimiento. Respondieron a nuestro llamado, alumnado de maestría y doctorado, profesores, investigadores y profesionales de las artes y el diseño, de tal manera que nos llena de mucha ilusión compartir con ustedes las memorias de este encuentro, conformado por las ponencias seleccionadas, e invitados especiales. Esperamos que encuentren de su interés este trabajo, y que aporte en la discusión sobre las formas de generación de conocimiento tan importantes en este momento epocal, del reconocimiento de las otras maneras de investigar.

---



UN/M  
POSGRADO  
Artes y Diseño

UNAM  
FACULTAD  
DE ARTES  
Y DISEÑO



escuela nacional de  
artes cinematográficas



UNAM 100 AÑOS DE  
MURALISMO