



Nº 9_De la tradición al futuro: obsolescencia o
reactualización en el perfil profesional de los estudios
artísticos. / 9th Volumen_From tradition to future:
obsolescence or updating to the professional profile of
artistic studies.

Tercio Creciente





Grupo PAI Hum-862

Responsable del grupo: María Isabel Moreno Montoro (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Edificio D2, Dependencia 128. Campus de Las Lagunillas, Universidad de Jaén (23071 Jaén).

ISSN: 2340-9096

URL: www.terciocreciente.com

Directora: María Isabel Moreno Montoro

TERCIO CRECIENTE, es una Revista Digital de Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. Su edición es responsabilidad del grupo de investigación del Plan Andaluz de Investigación HUM-862 Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural y de la Asociación Acción Social por el Arte.

CONSEJO DE REDACCIÓN / EDITORIAL BOARD

Dirección / Director

María Isabel Moreno Montoro, Directora. Universidad de Jaén- España. Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural.

María Martínez Morales, Editora Jefe.

Universidad de Jaén- España. Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / (*)

Comité editorial adjunto / Editorial committee

Ana Tirado de la Chica, Editora Jefe Adjunta 1. Universidad de Jaén- España. Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / (*)

Víctor Yanes Córdoba, Editor Jefe Adjunto 2. Universidad de Jaén- España. Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / (*)

Alfonso Ramírez Contreras. Universidad de Jaén-España. Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / (*)

Inmaculada Hidalgo Gallardo, Universidad de Jaén Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / (*)

Juan Manuel Valentín Sánchez, Cineasta- Producciones "Ojos de nube", Madrid- España. / Filmmaker - Productions "Ojos de nube.

Javier Montoya Moya, Servicios de investigación y diseño gráfico, Jaén- España. / Research and Design Services. www.javimontoya.es

Comité Científico / Scientific Committee

El Consejo Asesor Científico orienta a la editora de la revista en política editorial científica y en la supervisión de los originales recibidos y emisión de informes de los artículos.

Está integrado por profesorado universitario, de universidades no españolas y otros de distintas universidades españolas y alguno del grupo editor. También está integrado por expertos de organismos y centros de investigación extranjeros y nacionales.

Estas personas, más otras de forma esporádica, del banco de revisores de la revista, se ocupan de la doble revisión ciega de los manuscritos sometidos a la consideración de TC, para su publicación.

TC opera con el sistema Open Peer Review.

Dra. Teresa Pereira Torres-Eça, Presidente de APECVP, fundadora de la RIAEA, representante europea en el consejo mundial de INSEA, Portugal. / President of APECVP, founder of the RIAEA, European representative of the World Council of InSEA, Portugal

Dra. Dolores Flovia Rodríguez Cordero, Directora del Departamento de Pedagogía y Psicología de la Universidad de las Artes de La Habana, Cuba. / Director of the Department of Pedagogy and Psychology of the University of the Arts in Havana, Cuba.

Dr. Marit Dewhurst, Directora de Educación Artística, City College of New York. USA. / Director of Art Education, City College of New York.

D. Victor R. Yanes Córdoba. Escuela Superior de Diseño de Las Palmas- España. Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / School of Design from Las Palmas. (*)

Dr. María Paz López-Peláez Casellas, Universidad de Jaén- España. Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / (*)

Dra. María Teresa Carrasco Gimena, Decana de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Sevilla- España / Dean of the Faculty of Fine Arts at the University of Seville- Spain

Dra. Ángeles Saura Pérez, Universidad Autónoma de Madrid- España. Área de Didáctica de la Expresión Plástica.

Dr. Juan Carlos Arañó Gisbert, Universidad de Sevilla- España. Área de Didáctica de la Expresión Plástica. / University of Seville. Área de Didáctica de la Expresión Plástica. Spain.

Dr. Pedro Osakar Oláiz, Universidad de Granada-España. / University of Granada. Spain.

Dra. Asunción Lozano Salmerón, Universidad de Granada- España. / University of Granada. Spain.

Dra. Eva Santos Sánchez-Guzmán, Universidad de Murcia- España. / University of Murcia. Spain.

Dra. Rocío Arregui Pradas, Universidad de Sevilla- España. / University of Seville. Spain.

Dr. Samir Assaleh Assaleh, Universidad de Huelva- España. / University of Huelva. Spain.

Dña. Katie Bruce. Producer Curator at GoMA, Glasgow (U.K.).

Dra. Rosa Cubillo López. Vicedecana de Ordena-

ción Académica. Facultad de Bellas Artes. Universidad de la Laguna- España. / Associate Dean for Academic Affairs. Faculty of Fine Arts. Laguna University

D. Gonzalo Casals, Director del Museo del Barrio. Nueva York-USA. / Director of the Museo del Barrio. New York. USA

D. Gonzalo Jaramillo, Director de la Carrera de Artes Visuales, Pontificia Universidad Católica de Ecuador. / Director of the School of Visual Arts, Pontifical Catholic University of Ecuador. Ecuador.

Dr. María Letsiou, Athens School of Fine Arts, Grecia

Dr. Diarmuid McAuliffe, University of the West of Scotland, UK.

Dra. Leung Mee Ping Ž, Escuela Artes Visuales Hong Kong, China. / School Visual Arts Hong Kong, China.

Pedro Jesús Luque Ramos, Universidad de Jaén – España. Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / (*)

Dra. María Dolores Callejón Chinchilla, Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Bellas Artes de Andalucía (COLBAA) y Universidad de Jaén-España. Grupo PAI Hum 862 - Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / Association of Doctors and Graduates in Fine Arts in Andalusia (COLBAA) and University of Jaen. (*)

Dra. Carmen Montoro Cabrera, Universidad de Jaén- España. Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / (*)

Dr. José Luis Anta Félez, Universidad de Jaén- España. Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / (*)

Dra. Anna Rucabado Salas, Universidad de Jaén-España. Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / (*)

Dr. José Pedro Aznárez López, Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Bellas Artes de Andalucía (COLBAA) y Universidad de Huelva- España. / Association of Doctors and Graduates in Fine Arts in Andalusia (COLBAA) and University of Huelva. Spain.

Tercio Creciente

Tercio Creciente, recoge producción académica, científica y artística especialmente del ámbito de las humanidades y las ciencias sociales.

Los formatos que ofrece pueden ser ensayos, artículos de investigación o propuestas y proyectos de intervención. Al mismo tiempo da cabida a otros espacios como entrevistas u otras novedades que puedan surgir. Se presta un especial interés a los procesos creativos, por lo que estos formatos podrán responder a estructuras artísticas independientemente de que sean ensayo, artículos de investigación o cualquier otro, siempre y cuando en su contenido se hayan contemplado los aspectos propios de una investigación o del tipo de artículo en el que se quiera enmarcar.

En las normas de publicación se explica debidamente esta cuestión. La revista se edita con una periodicidad fija semestral en los meses de junio y diciembre de cada año. Cuenta con un sistema de revisión externa por pares ciegos, un equipo de revisores además de un comité científico que garantiza su calidad. Para su aceptación los trabajos han de ser originales.

No obstante la revista permite que los artículos estén antes o después en otros repositorios y bases de datos. Se edita bajo licencia Creative Commons, y no se permitirán, imágenes o textos sujetos a copyright ni que atenten contra el derecho al honor o la intimidad de terceros. En todo caso, la revista no se hará responsable de las aportaciones: los textos, las imágenes y las opiniones expresadas en los artículos son responsabilidad exclusiva de los autores, no comprometiendo la opinión y política académica de la revista.

Los trabajos se enviarán siguiendo las normas y en el formato de la plantilla establecida que puede descargarse de la web. Si los autores lo consideran pueden aportarse archivos adicionales.

Está abierta a la publicación en otros idiomas.

Tercio Creciente, includes articles academic, scientific and artistic especially in the humanities and social sciences. The formats offered may be essays, research papers or proposals and intervention projects.

At the same time it's accepted another kind of articles as interviews or new sections that may arise.

The creative process receives special interest, so these formats can respond to artistic structures whether they are essays, research articles or otherwise.

When authors use artistic formats, the works will include the aspects of the type of article that authors want to frame. In the publication rules properly explained this issue. The journal is published with a fixed schedule in the months of June and December of each year. It has a system of blind external peer review, a team of referees and a scientific board to ensure its quality. To be accepted, works must be original.

However the journal allows items to be earlier or later in other repositories and databases. It is published under the Creative Commons license, and will not be allowed images or text that violate copyright or the right to honor and privacy of others. In any case, the journal is not liable for contributions: texts, images and opinions expressed in articles are of the authors, not compromising the academic and political opinion from the journal. Papers should be sent following the rules that it's possible download from the web. Authors can attach additional files.

It is open to the publication in other languages if authors include abstract in Spanish, English and the language of the text.

Sumario

Contents

— 7

La relación ético-estética de la personalidad artística.
Xiomara Romero Rojas

— 25

La expresión de los más profundos pensamientos.
Alberto Carlos Gámiz Serrano

— 33

Nuevos comportamientos artísticos en “Second Life”.
Georgina Pérez Romero & Miguel Ángel Moleón Viana

— 51

Unipersonal dancístico: proceso creativo- investigativo de una poética en construcción.
Laura Ruiz Mondragón

— 59

La Universidad de las Artes de Cuba de cara a las investigaciones etnográficas de los estudiantes de la especialidad de danza.
Giselda Hernández Ramírez

— 73

Configurando una identidad profesional. Experiencia narrativa de un historiador del arte como educador.
Pedro José Regis Sansalonis

— 81

Confluencias extremas del Arte y la Moda. A propósito del Proyecto Arte y Moda como laboratorio y escenario de creación.
Mara Rodríguez Venegas

*Editorial***Nº 9_De la tradición al futuro: obsolescencia o reactualización en el perfil profesional de los estudios artísticos. / 9th Volumen_From tradition to future: obsolescence or updating to the professional profile of artistic studies.****Reactualización Versus Obsolescencia.**

Uno de los debates actuales sobre la formación en el campo del arte es la cuestión de su revisión para adaptarse a las características de la sociedad actual. Los medios han condicionado la manera en la que las personas viven y se relacionan. Así pues, los sistemas y estructuras sociales se ven afectados de los cambios. El campo de las artes se ha visto advocating, por estas razones, a su desaparición dentro del ámbito de la educación en términos generales. Este es el mayor cambio del que lamentablemente ha sido objeto. Nos preguntamos si será quizá no solo por la acción por parte de las fuerzas externas al campo, sino también por la inacción por parte de las fuerzas internas al campo.

Es decir, por un lado las fuerzas que dominan económica y políticamente el sistema de educación no proveen de recursos y medios para un ámbito que no solo no les es útil, sino que además puede estorbar. Y por otro lado, quienes están dentro se reparten entre dos grupos, uno es un escaso número que siendo conscientes de la necesidad de cambiar para no morir proponen acción y reflexión, y otro, un importante número que se sienten incapaces, por diversas causas, para el cambio.

Desde Tercio Creciente creemos estar, o por lo menos queremos estar, dentro de ese grupo que propone acción. Ahora mismo, nuestra acción es ofrecer este espacio de reflexión que es la revista, y de manera específica en su número 9, para que analicemos como se están haciendo las cosas y cómo queremos hacerlas. El tema ha suscitado al parecer mucho interés por lo que ofrecemos una buena selección de temas relacionados que van desde estudios en los que se analiza como la relación ético-estética marca la personalidad artística -Xiomara Romero- hasta reflexiones sobre cómo se disuelve hasta la desaparición una disciplina que nos

Reactualization Versus Obsolescence.

One of the current debates on training in the field of art is the question of its revision to suit the characteristics of today's society. The media has conditioned the way in which people live and interact. Thus, systems and social structures are affected by the changes. The field of art has been led, for these reasons, to its demise in the field of education in general terms. This is the biggest change that has unfortunately been. We wonder if it will be perhaps not only for action by external forces to the field, but also by the inaction by internal forces into the field.

That is, on the one hand the forces that dominate economically and politically the education system does not provide ways and means for an area that not only is not useful, but it can also clog. On the other hand, insiders are divided between two groups, one is a small number who are aware of the need to change to stay alive. They propose action and reflection. And another group is a significant number who are unable, for various reasons, for change.

From Tercio Creciente, we believe that we are, or at least we want to be, within that group which propose action. Right now, our action is to provide the space for reflection which is the journal, and specifically on the volume 9, to analyze how the things are done and how we want them. Apparently, the issue has aroused much interest, so we offer a good selection of related topics, from studies that analyze as the ethical and aesthetic relationship marks the artistic personality -Xiomara Romero- until reflections on how to dissolve a discipline that teaches us to use the deepest thoughts in the simplest way -Alberto C. Gámiz-. The works received, also suggest ways of updating, authors are convinced that humanity needs to survive this field. New ways

enseña a utilizar los más profundos pensamientos por el camino más sencillo –Alberto C. Gámiz-. Los trabajos recibidos proponen también vías de reactualización, están convencidos de que la humanidad necesita que este campo sobreviva. Nuevas maneras de concebir la formación superior en artes desde la investigación artística: un estudio sobre la auto-dirección, la auto-observación, el auto-cuestionamiento y la enunciación franca desde el propio cuerpo, en la propuesta de Laura Ruiz Mondragón; o cómo nos construimos a través de los medios digitales en el artículo de Pérez & Moleón; la convivencia entre moda y arte según Rodríguez Venegas; o la auto-narrativa para la investigación en educación y arte en diferentes modos tal como podemos ver en los artículos de Hernández Ramírez, de Regis Sansalonis y de Ruiz Mondragón.

of thinking about higher education in arts from artistic research: a study on self-direction, self-observation, self-questioning and honest statement from the body itself, on the proposal of Laura Ruiz Mondragón; or how we construct ourselves through digital media in the article by Pérez & Moleón; coexistence between fashion and art by Rodríguez Venegas; or self-narrative research in education and art in different ways as we can see in the articles of Hernández Ramírez, Regis Sansalonis and Ruiz Mondragón.

La relación ético-estética de la personalidad artística *The ethic-aesthetic relationship in artistic personality*

Xiomara Romero Rojas
Profesora de Estética y Arte.
Universidad de las Artes, La Habana, Cuba
xromerorojas@isa.cult.cu

Recibido 03/02/2015
Aceptado 27/11/2015

Revisado 30/09/2015
Publicado 01/01/2016

Resumen

En los albores del siglo XXI, se observan nuevos requerimientos en la educación superior sin precedencias, acompañados de una gran diversificación de la misma, y una nueva toma de conciencia de su actualización desde y para el desarrollo sociocultural, económico y garantía del futuro, requerimientos que exigen nuevos conocimientos, competencias y elevados valores.

En esta formación lo científico, lo tecnológico y lo humanístico se integran como totalidad a partir de la aspiración a lograr un modelo de profesional de perfil amplio, sustentado en una sólida preparación básica que garantice un profundo dominio de los aspectos esenciales que el estudiante universitario de arte requiere para el futuro desempeño de su profesión en

Abstract

Around XXI century we can observe new requirements all concerning superior education, without precedential accompanied by a great diversification in itself and a new take of consciousness of its present time since and towards socioeconomic and sociocultural development and a guarantee of the future, requirements that exigent new knowledge, new capacities and the highest values. In the professional development, the humanistic, technologic and scientific concerning's are integrated as a total to achieve a model of professional of wide prefilled, based on a solid basic preparation that guarantee a deep dominion of the essential aspects that the art university students for the future profession development in the different spheres of the social, cultural and laboring activities that they

Para citar este artículo

Romero Rojas, X. (2016). *La relación ético-estética de la personalidad artística*. Tercio Creciente, 9, págs. 7-24. [Fecha de consulta: dd/mm/aa]. <http://www.terciocreciente.com>

las diferentes esferas de la actividad laboral, cultural y social en general que realice. Este trabajo tiene como objetivo el logro de este desarrollo en el estudiante de arte. El mismo es el resultado de la experiencia atesorada por la investigadora durante más de treinta años.

should carry out. The main goal of this task is to achieve this development in art student. All this work is the result of more than 30 years of this researcher.

Palabras clave / Keywords

Educación superior, desarrollo sociocultural, conocimientos, valores, modelo profesional, actividad laboral, cultural, social, desarrollo, científico, tecnológico, humanístico.

Superior Education, socio-cultural development, knowledge, values, professional model, (labor-work) activity: cultural, social, development, scientific, technologic, and humanistic.

Para citar este artículo

Romero Rojas, X. (2016). *La relación ético-estética de la personalidad artística*. Tercio Creciente, 9, págs. 7-24. . [Fecha de consulta: dd/mm/aa]. <http://www.terciocreciente.com>

La relación ético-estética de la personalidad artística

“Para pensar al mundo, para pensar la sociedad y para pensarnos a nosotros mismos hemos de adoptar la perspectivas del otro, de todo otro, con quien coordinemos nuestras acciones. No hay idea de Universidad sin cuestionamiento, sin vocación de cambio y transformación”

Salomé Cuesta y Bárbaro Mirayes, 2004

Entre los propósitos de la enseñanza universitaria de arte como bien han expresado muchos de sus teóricos están: preservar, reforzar y fomentar los cometidos y valores culturales propios que nos identifican territorialmente, sin perder de vistas las especificidades propias e individuales del sujeto artista y su accionar dentro de la sociedad, por lo tanto unas de las particularidades de la enseñanza en las universidades y escuelas de formación artísticas debe ser la de favorecer muy particularmente en él, el desarrollo de esa dimensión humana espiritual que plasmará luego en su producción artística.

En esta dirección, es hacia la que se debe dirigir la enseñanza de la estética en la Universidad, pues ella aunque no siempre de modo directo debe tributar a develar, proteger y consolidar aquellos valores espirituales de la sociedad, tanto como los valores universales de amor, belleza, solidaridad entre otros,

contribuyendo de esta forma a establecer relaciones ético-estéticas, que vayan moldeando la personalidad del artista.

Cuando nos referimos a la personalidad en general y artística en particular sería interesante tener en cuenta el estudio científico sobre este tema realizado por los psicólogos Carver & Secheier (1997) por lo que ello nos puede aportar a la hora de establecer estas relaciones. Este estudio abarca dos grandes temas: el funcionamiento intrapersonal (intrasíquico o psiquismo) y las diferencias individuales. En sus estudios sobre la personalidad al referirse al funcionamiento intrapersonal hace alusión a la organización psíquica – interna, privada y no observable directamente- que cada persona construye en forma única durante el transcurso de su vida; a este campo también se adscriben las teorías psicoanalíticas como las de Sigmund Freud, Melanie Klein y las fenomenológicas

de Carl Rogers. En tanto que las diferencias individuales son concebidas como el conjunto de características o rasgos que diferencian a una persona de las demás, la cual definen como teorías de los rasgos o conductuales, entre los psicólogos que asumen esta teoría se encuentran psicólogos como Hans Jurgen Eysenck, Raymond Cattell, Wastson. B. F. Skinner, Albert Bandura. Esta teoría busca explicar, en forma sencilla, las consistencias en el comportamiento de los individuos.

El análisis de estas teorías posibilita entender la importancia del conocimiento que deben tener tantos los directivos como docentes en general sobre las diferencias individuales o rasgos conductuales que mueven el accionar de cada individuo, atendiendo al perfil de carrera y a las necesidades de expresión artísticas de cada grupo de estudiantes que hoy se forman en los diferentes perfiles artísticos. El desarrollo de la personalidad artística del estudiante será fundamental para el desarrollo de las demás habilidades que les permitan como individuo tener una amplia visión de los fenómenos sociales con los cuales interactúa y poder proyectar su quehacer artístico en correspondencia con las exigencias de la sociedad a la cual con su obra ha de tributar.

Es por ello que destacados investigadores universitarios le hayan dado tanta importancia al problema del respeto a la individualidad del artista y dentro de ello a la modelación de esa individualidad a partir de la educación en valores pues como bien plantean:

“Se aproximan puntos de vista, conceptos y se desarrollan categorías de un alto grado de generalidad que permiten esta visión de sistema de los fenómenos sociales, lo que no sólo tributa a un conocimiento más rico de los problemas de estudio, sino al perfeccionamiento de las

condiciones sociales y a la mayor efectividad del funcionamiento de la personalidad en esas condiciones”. (Allport, 1954: 34)

La Universidad deberá brindar al estudiante la posibilidad de desarrollar concreta y plenamente estas capacidades tanto como el sentido de responsabilidad social, educándolo para que responda con una participación activa crítico-analítica y estética a las dificultades y problemáticas de esta naturaleza. Aprender a reconocer, emprender y fomentar un espíritu coherente, consecuente y sensible deberían convertirse en direcciones priorizadas en tanto estrategias y mecanismos de la Universidad.

La cambiante realidad, ha ido imponiendo la necesidad del trabajo cooperado entre las diferentes disciplinas, el enfoque interdisciplinario, posibilita no solo un conocimiento más completo de los problemas sociales, facilita también la profunda interacción de los distintos saberes y procesos que actúan sobre determinado objeto, visto como integridad.

La mayor parte de nosotros, escribió Walter Lippmann (2009: 44):

“No vemos primero y después definimos, primero definimos y después vemos. En la floreciente y retumbante confusión del mundo exterior, recogemos lo que nuestra cultura ya ha definido para nosotros, y tendemos a percibir que lo que hemos recogido de una forma estereotipada para nosotros, es por nuestra cultura”

La Universidad consciente, de su papel en la formación de las presentes y futuras generaciones de ciudadanos plenos, ha de

tener en cuenta el rigor científico e intelectual pero además, el enfoque multidisciplinario y transdisciplinario como se ha dicho, tanto como los principios fundamentales de una ética y una estética social humana e identitaria, aplicable a cualquier profesión y a todos los ámbitos del quehacer social y cultural humano, al desarrollo de la creatividad¹ entre el estudiantado. Todo ello, inevitablemente, facilitará un diálogo complejo -aunque fértil- de este individuo con su comunidad cultural, su patrimonio y sus personales y colectivas expectativas.

Si somos consecuentes con los propósitos que tiene la Universidad, de crear una nueva sociedad formada por personas cultas, motivadas e integradas, movidas por el amor hacia la humanidad y guiadas por la sabiduría, no es posible entonces dejar de lado el papel que a la enseñanza de la estética como parte importante del desarrollo cultural le corresponde desempeñar, así como a los retos a los que se tiene que enfrentar.

Dentro de estas expectativas, el objetivo fundamental de la enseñanza de la estética, en su interacción con el resto de las disciplinas que conforman el currículo académico en la Universidad, es el de tener en cuenta el rigor científico e intelectual pero además, el enfoque interdisciplinario como se ha dicho, tanto como los principios fundamentales de una ética y una estética social humana e identitaria, aplicable a cualquier profesión y a todos los ámbitos del quehacer social y cultural humano.

Unos de los retos fundamentales que la

Universidad tiene por delante es el relativo a la activa participación de su claustro en la innovación pedagógica, la puesta en práctica de nuevos métodos de enseñanza y formas de evaluación. Como bien expresa la doctora Dolores F. Rodríguez Cordero (2013), citando la conferencia del maestro César Pérez Centenar, en su artículo “La preparación pedagógica de los formadores del músico profesional”:

“Es necesario puntualizar que los procesos formativos inherentes al campo artístico-pedagógico implican la aplicación de didácticas especiales en la que se conjugan la técnica y la expresión sobre las bases de la espiritualidad, la artísticidad y la senso-percepción que debe aprender de manera creativa, dúctil y flexible.”

Por tanto la Universidad requiere de un docente no sólo con profundos conocimientos de la materia que imparte, cualquiera sea la especialidad, sino también que enseñe a su alumnado a detectar problemáticas y complejidades, a encararlas responsable y racionalmente, a aprehender “lecciones”, a proponer iniciativas objetivas y viables que contribuyan tanto a su formación artística como al desarrollo de su personalidad ético-estética.

Luego, siendo consecuentes con los propósitos que se le asignan a las

1.- Prefiero entender en este caso la “creatividad” no sólo como idea de producción y sentido artístico-simbólico sino asimismo como la “creatividad” que despliega el individuo al consumir esos productos; o lo mismo, “creatividad” como experiencia y actividad estéticas.

Universidades, de crear una sociedad mejor formada por individuos cultos, sensibles, útiles e integrados, movidos por el amor e identificados con “el otro” humano racionales e informados; entonces, claro está, le es del todo imposible a la Universidad de formación artística pasar por alto cuando no minimizar el papel fundamental y rector que le corresponde al claustro de profesores en general en semejante tarea. Y si esto puede parecer mera utopía a alguien, tendría que hurgar y consultar los documentos del VII y VIII Congresos de la UNEACd (2008: 6) donde se plantea.

“La cultura es fuente de vida espiritual y por ello sustento de todo sistema de valores, indispensable para el crecimiento del ser humano, vía de acceso al conocimiento, es componente necesario de todo auténtico proceso social y contribuye al logro de una mejor calidad de vida.”

En ellos se trasunta obviamente el lugar y acción de la cultura y de la cultura ética-estética en la formación de la personalidad del estudiante de arte, y en particular en el desarrollo del proyecto social que se promueve desde la formación académica del estudiante de arte que se concibe en la Universidad.

Para alcanzar este grado superior de

preparación y de “espiritualidad” en tanto cultura que se le exige a la formación del estudiante en la Universidad, se hace necesario no sólo reformular planes y programas de estudio, como se propone hacer al introducir el nuevo “Plan de Estudio D” la Universidad de las Artes en Cuba; se requiere asimismo repensar, concebir y aplicar métodos de enseñanza que por dinámicos, auténticos y audaces permitan superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas todas, en particular, de aquellas que se interceptan con la Estética.

Por supuesto, esto requiere acceder no sólo a “nuevos” planteamientos pedagógicos y didácticos, sino una previa exploración y síntesis tanto entre las aspiraciones del estudiantado como sector social sui géneris así como indagatorias precisas en el campo de la pedagogía universitaria; de modo tal que propicien y garanticen la adquisición de conocimientos prácticos, aptitudes para la comunicación y el diálogo estético, el análisis crítico de rigor, la reflexión independiente y el trabajo en grupo. En este sentido, la creatividad supone también combinar el saber teórico y práctico, el tradicional y el actual y ponerlo en función no sólo ni meramente de encontrar “soluciones” sino de plantear nuevos problemas.

Y como a nuevos problemas corresponden nuevas salidas, los nuevos métodos pedagógicos también suponen nuevos materiales didácticos en el campo de la enseñanza artística. Estos deberían localizarse en nuevas formas o rejuegos de evaluación que pongan a prueba

2.- Profesores de espacios como el ISA, por ejemplo, por no citar el tan llevado y estropeado asunto de los profesores de arte en otros contextos educativos.

ya no la memoria, sino más bien las facultades de comprensión y de aprehensión individuales; la aptitud y la actitud para labores prácticas y de creatividad; la disposición para ciertas tareas y no para otras de modo que, en fin, desarrollen la motivación y produzcan “satisfacción” por la labor realizada. Por supuesto, la puesta en práctica del nuevo plan de estudio anteriormente mencionado, ha tomado en consideración además los contextos culturales: local, nacional e internacional, que tanto influyen en la formación de la personalidad de este estudiante.

Otro de los desafíos “ético-estéticos” que hoy enfrenta el enclave universitario es la preparación del claustro de sus profesores. Muchos de ellos, incluso en espacios de probado crédito², aunque con una formación pedagógica a prueba, todavía están por legitimar su profesión sobre el terreno -en el aula-, careciendo sin embargo de honradez digamos “estética”, lo cual distorsiona no sólo su labor como profesor sino que, peor, logra distanciar al estudiante de la esfera espiritual y sensible a la que debe aspirar el nuevo modelo universitario.

El grado de desarrollo de capacidad y sensibilidad estéticas que ostente el docente le permitirá no sólo transmitir al estudiante los conocimientos de su materia coherentemente articulados y en empaque “estético”, sino garantizar acuerdos –incluso desde el disenso- éticos, axiológicos y de ejemplaridad cultural conducentes finalmente al mejoramiento social y humano del mismo. Sin duda, la Universidad de hoy requiere de un profesor con amplio dominio del contenido o, sencillamente: con cultura y actualizado lo cual lo vuelve un referente o “modelo” humano, intelectual, de compromiso y de espiritualidad, etc, para sus alumnos y colegas a la vez que provocador y facilitador del desarrollo de la personalidad de sus

estudiantes.

En la actualidad, una manera de evaluar las características del profesor en relación con la eficacia de la enseñanza consiste en considerar los diferentes roles que desempeña en el proceso docente. Resultados obtenidos en algunas investigaciones (Pérez A. y Gimeno J., Spaulding R., Flanders L), evidencian que en todo contexto educativo donde predomina la cordialidad ético-estética del profesor, el alumno se siente más motivado y dispuesto al aprendizaje y a la ejecución o puesta en práctica de lo aprendido. En recientes investigaciones Rosenshine M. encontró una alta correlación entre la aceptación del profesor y el aprovechamiento docente en el aula. Otros investigadores Dunkin M. Y Bidler C., Sears W, muestran algunos resultados que sugieren que los alumnos son más creativos cuando los profesores son cordiales y alentadores.

Sin embargo no siempre hay pleno conocimiento de que la conciencia estética sea la que impulsa al individuo a alcanzar la perfección en el trabajo, en cualquier obra creativa, en sus relaciones con la naturaleza y con otros sujetos y en su modo de vida en general. Se desconoce, muchas veces, la centralidad de la conciencia estética en la configuración de la conducta ética, de gustos y preferencias individuales y colectivas, de satisfacción y exigencias en torno a dicotomías de forma/contenido, esencia/fenómeno, armónico/inarmónico, etc. que casi siempre se pasan por alto o se tienen borrosamente en la intersubjetividad y socialidad de la conducta humana cuando se desplaza por los ámbitos de la enseñanza universitaria de arte. Como tampoco hay siempre plena conciencia en esta Universidad, de la importancia que tienen no sólo los aspectos académicos, sino también el conjunto de influencias sociales, espirituales, afectivas y motivacionales que inciden en la conducta ético-estética y vocacional del estudiante respecto a su especialidad.

La nueva concepción de enseñanza diseñada hoy en las universidades, donde se estimula la independencia, autodeterminación y el fomento en los estudiantes de su creencia de que el aprendizaje y en general la vida son espacios abiertos ante los cuales él se puede realizar; supone elaborar y asumir decisiones, establecer estrategias, organizar los contenidos que serán impartidos con la participación activa tanto de los profesores, como de los estudiantes.

Es por ello que planteamos que la relación entre educador – educando debe convertirse en una de las funciones predominantes del ámbito universitario.

El hecho de que estos resortes no siempre sean identificados como elementos esenciales en la formación de la personalidad artística, hace que los profesores y hasta algunos directivos no sientan la necesidad de reconocer y profundizar en las relaciones docentes con aquellos componentes y formulaciones claves de la Estética. Consiguientemente, la enseñanza de la estética aún no se asume en todas las facultades como un instrumento facilitador de otras alternativas de probada eficacia en la conducta moral, en la elección profesional del estudiante a este nivel.

Otro de los aspectos a tenerse en consideración para lograr esta relación ético-estética en la formación de la personalidad del artista está relacionado con las cualidades que el profesor que imparte clases dentro de este contexto debe poseer. Se sabe que

tales cualidades constituyen fuentes de valores, que luego se revierten en patrones de conducta que el estudiante suma a su actuación cotidiana ¿Cuáles de estas cualidades nos parecen notables?

Claro está nos detendremos sólo en el análisis de aquellas que tienen una relación directa con la enseñanza de la estética. Dentro de estas cualidades estéticas destacan las siguientes:

Sensibilidad estética.

Es aquella facultad del sujeto que se expresa en la disposición y requerimiento de éste de estar en cierta relación de armonía con el mundo incluyéndose a sí mismo como “mundo”, o sea como “subjetividad”. Parece ser tan compleja como la conciencia toda, si se admite como constructo fundamental de la conciencia estética; sobre todo lo es, si se le considera como instancia supra-ordenadora de componentes tales como la emotividad, la sensualidad, la sensación, la imaginación, etc., y no estos componentes por sí mismos. La facultad de la sensibilidad estética es condición sine qua non de toda posibilidad de gusto y de los juicios estéticos, Partimos de ella para establecer nuestras relaciones y diálogos con la realidad. Aunque emparentada con la sensación, la sensibilidad estética no se puede reducir a ella, pues como bien plantea la estetóloga Katia Mandoki (1992: 26): “la sensación es ciega, la sensibilidad siempre mira. Y quien la distingue no es la conciencia, sino la mirada”. Hay que tener en cuenta que ella es una facultad del

sujeto, nunca del objeto, y que sólo se puede hablar del sujeto estético en función del sujeto que se relaciona desde su facultad sensible; por tanto, constituye la condición fundamental para el desarrollo de los sentimientos estéticos.

Está demostrado que el desarrollo de la sensibilidad amplía los horizontes del hombre, le brinda una visión múltiple y extensa de la vida, lo prepara para la comprensión de fenómenos complejos y entendimiento de dificultades que existen a su alrededor; y aún más, de potenciales problemas y problemáticas por presentarse.

Hoy más que nunca es necesaria una enseñanza de soporte estético, que permita desarrollar en el estudiante de arte una mayor comprensión hacia los problemas que le atañen como individuo, como grupo, como nación y, consecuentemente, un especial apasionamiento hacia los problemas actuales del mundo todo. Una pasión que desarrolle el intelecto, movilice las emociones y los sentimientos, mueva las sensaciones y los sentidos, desde un fundamento dialéctico entre sentir, vivenciar y simbolizar. Mientras mayor sean los niveles de sensibilidad que logremos fomentar y activar en nuestro estudiantado, mayor será su aptitud y eficacia receptiva, su capacidad de expresión del mensaje que se manifestarán en sus procesos tanto de creación-producción como de recepción-consumo estéticos.

Sentimientos estéticos:

Importa subrayar que los llamados sentimientos estéticos se constituyen a partir del proceso productivo en la conversión de lo exógeno vivido en lo endógeno acumulativo de subjetividad (espiritualidad), como de alguna manera lo hizo saber la teoría de la *Einfühlung* (reconociendo en las formas exo-subjetivas símbolos del universo endógeno del sujeto). Pero hoy, en su reducción al campo de la estética, los sentimientos o emociones estéticas revierten la actividad perceptiva, sea cual sea, en experiencia estética; es decir, que el concepto se enriquece en tanto complejidad “comprensión-introspección” facilitando la generación de la experiencia estética.

Siendo así, conformadores y producto a la vez de la experiencia estética, los sentimientos estéticos son puntuales y fundamentales en el consumo y producción estéticos del ser humano, confirmando la “totalidad del ser humano actual.” Luego, sensibilidad y sentimientos estéticos tendrán un papel fundamental en las funciones docente-educativas, mediatas e inmediatas, del profesor universitario de arte. Se requiere, pues, que también él esté preparado, necesitado y tenga dominios de estos recursos estético-pedagógicos; o sea, que demuestre desarrollo de las capacidades de observación, indagación y traducción (“endo-exo-endo”) de modo tal que se convierta, para su estudiantado, en un paradigma vivo de emocionalidad o sentimientos estéticos.

Aunque el surgimiento de estos sentimientos, se explique a partir de la relación sensorio-emocional directa con el mundo, estos no deben ser interpretados como simples sensaciones o emociones momentáneas, sino como un proceso de integración e interacción de lo empírico y teórico, de lo consciente y lo inconsciente. Ellos contribuyen al desarrollo de una actitud especial del espíritu humano, de profunda sensibilidad y atención a todo lo que le rodea, y preparan las condiciones para la formación del gusto estético. No hay que olvidar que lo estético sólo se manifiesta en los sujetos que lo experimentan, tanto como su enunciación ideológico-teórica se declara en las relaciones intersubjetivas que lo formulan e interpretan.

Capacidad de comunicación estética.

La práctica estética la realizamos como intercambio o comunicación de tipo intersubjetiva en determinados contextos, es decir, socializada; pero “socializada” así mismo en la medida en que interviene el código de la cultura tanto como el código heredado y garante de descifrar esa cultura. Por demás, la comunicación estética se especifica en ciertas formas de comunicar –según Katia Mandoki - tales como: gustos, artefactos, rituales, signos, o, conceptos, enunciados y emociones, etc. de modo que produzcan cierto grado de comprensión y significado (sentido) estéticos entre los sujetos participantes. Aunque también es así cuando Paulo Freire incluye en la comunicación estética el componente crítico, -matricial y derivado- que coliga a los sujetos participantes, aunque críticos, “con amor, con esperanza, con fe” unos en los otros.

Por tanto, quizá no haya ámbito de tolerancia y plenitud de otredad más concreto y efectivo que el de la comunicación estética. Parece obvio, entonces, que para el profesor universitario de arte sea indispensable ejecutarse docentemente en y desde la diversidad de la comunicación, específica y originariamente desde la comunicación estética para acceder a las tareas y compromisos que supone la comunicación social.

Validación permanente del gusto estético:

Como ninguna otra cualidad estética, el llamado gusto estético requiere para su pleno desarrollo de una sólida cultura y, como se sabe, esta no es obra de un momento sino de una constante y paciente tarea,... tarea de por vida. En la enseñanza universitaria de arte, el profesor logrará el desarrollo en sus alumnos del gusto estético, cuando el propio profesor se identifique con fundamentos, justeza y responsabilidad como un ejemplar “tasador” de valores; especialmente de valores vinculados y vinculantes con el fomento, circulación y consumo simbólicos de la sensibilidad y los sentimientos estéticos. Pero también cuando este profesor sea modelo como portador de los mejores valores estéticos y sociales, o al menos de aquellos valores que la sociedad hace circular como idóneos en determinadas circunstancias.

Por otro lado, desde el enfoque de la docencia universitaria que nos ocupa, hoy será un tanto arriesgado reducir el asunto del gusto estético al componente kantiano de bello/belleza, porque evidentemente hoy la cultura ha cambiado tanto como han cambiados estos conceptos, su determinación y necesidad socio-culturales.

Sin embargo, aún es válida la certificación que hace Kant (Crítica del Juicio, § 3) de gusto desde el presupuesto de la comunicación, o mejor, de su facticidad comunicativa o “comunicabilidad de los sentimientos que están unidos con una representación dada (sin intervención de un concepto)” si es que dicha “representación” puede tomar cuerpo en las más diversas maneras y formas.

Ideales estéticos:

En tanto son expresiones de hipotéticos estados de equilibrio entre el pasado conocido y el porvenir imaginable y deseable, los ideales se postulan como anticipadas representaciones de procesos que se gestan continuamente en la inestable realidad social y en la no menos cambiante realidad artística de una época. Cuando no expresan una forma del posible devenir, son fantasmas vanos, fútiles quimeras. El ansia de perfeccionamiento incita a la permanente renovación de los mismos. Hay que tener en cuenta que es inevitable que los estudiantes de arte formulen bajo aspectos distintos sus hipótesis de perfección, relacionadas con sus experiencias particulares. Los auténticos educadores son los que tienden al mejoramiento humano y proponiendo unos ideales que parecen adecuarse acertadamente a su medio y a su tiempo.

Sin embargo, es improbable hablar con suficiencia de enseñanza de la Estética en la Universidad de Arte, sin contar con profesores

imbuidos de ideales, de suerte que estos se manifiesten no sólo en su conducta ético-estética sino en la identificación con la profesión que dichos profesores desempeñan, en su disciplina, en sus compromisos. Siendo así, entonces el conocido proverbio africano de “Yo soy si tú eres” cobra absoluto sentido en relación con su estudiantado.

Por lo que en esta Universidad este intercambio profesor – estudiante se convierte en unos de los instrumentos esenciales para la enseñanza de cualquier materia de estudio y no solo para la enseñanza- aprendizaje de la Estética. A partir de que con ello se contribuye a:

- 1 Crear necesidades que estimulen las potencialidades subjetivas de la personalidad, a través del intercambio y contraposición de ideas.
- 2 Propiciar una cultura de diálogo donde se respete y estimule las opiniones del otro.
- 3 Desarrollar cierta sensación de seguridad, de disposición para la labor cooperativa y de sentimientos de bienestar emocional.
- 4 Establecer una relación indisoluble entre lo cognitivo y lo afectivo en el proceso de aprendizaje.

¿Qué exige el proceso educativo al claustro de profesores como modeladores de la personalidad ético- artística de sus alumnos en esta Universidad?

Ante todo un profesor con vocación, lo que supone que desempeñe con amor cada una de las tareas que realiza, simples o complejas, y que tenga confianza en la eficacia del propio esfuerzo para cumplir mejor la tarea y perfeccionarse en ella incesantemente. El mayor estímulo para la actividad humana es ver que en ella se realiza el fin pensado y querido (actividad estética). Ya en el siglo XIX el ilustrado pensador cubano José Agustín Caballero sentenció “Sólo serán maestros los que puedan cumplir vocacionalmente una tarea que es de todas la más honrosa”³

En segundo lugar exige un individuo con sólidos y amplios conocimientos, porque en la Universidad debe ser exhaustiva la enseñanza, y para ello se demanda ante todo, su integralidad. El profesor es ante todo un maestro, que tiene a su cargo la función más honrosa de la vida social, educar, y educar significa instruir, desarrollar las facultades físicas, morales y espirituales del hombre que vamos a preparar, pero además perfeccionar los sentidos y el desarrollo de la sensibilidad.

“Partimos de la sensibilidad en nuestras relaciones estéticas de la realidad, de nuestras relaciones emotivas, de nuestros valores y, a veces también de nuestros juicios sobre lo verdadero y lo falso”.⁴

El profesor, por tanto, no puede ser simplemente un brillante expositor de conocimientos estipulados en un programa,

sino una persona de vocaciones múltiples. Despertará capacidades con el ejemplo, enseñará a hacer haciendo, a pensar pensando, a amar amando. Será también un artista que busca formar caracteres individuales, como los que plasma el escultor en sus estatuas. De ahí que no puede poner límites a su capacidad de aprender más y de enseñar mejor. Nuestra sociedad abre horizontes ilimitados a todos los que aman el estudio. La vocación educativa supone ser maestro y alumno a la vez.

En tercer lugar, para lograr impactar en la formación de la personalidad ético- estética del artista, se requiere de un proceso docente donde se establezca el diálogo entre la institución académica, los profesores encargados del proceso educativo y el alumno, donde sea activo no solo el autor del enunciado, sino el destinatario o el intérprete. Por otra parte, exige que los educadores sean los orientadores de los intereses educativos. Está demostrado que nadie mejor que los mismos docentes para establecer las condiciones y los métodos más eficaces para el aprendizaje, con la intervención de los propios alumnos en la organización escolar.

Por lo tanto para logra establecer una relación ético-estética que permita moldear la personalidad del estudiante de arte, en la Universidad es necesario establecer durante el proceso de enseñanza-aprendizaje que se ejecuta:

1- Unas relaciones entre los profesores y los alumnos donde prevalezca “la comunicación”⁵

4 Ídem. Obra citada..P.62

5 Fernando González Rey “La comunicación, implica la creación de nuevas necesidades en los sujetos, de una nueva configuración de su espacio imperativo, que llega a tener una expresión permanente en la configuración subjetiva resultante de las relaciones humanas estables y por lo tanto significativas. El afecto, la aceptación, la calidad y el diálogo, aún hoy no son características esenciales de la institución escolar”.

como bien manifiesta el psicólogo cubano Fernando González Rey, sobre la base del respeto mutuo, el desarrollo de la sensibilidad⁶ y se potencie la creatividad. Estas relaciones permiten que se tenga en cuenta las diferencias individuales, que hacen que unos y otros interpreten de diversa maneras la realidad en que viven e inventen modos de trascenderla en sus proyectos artísticos.

2 - Un mejor entendimiento del alcance y despliegue que tienen los postulados actuales de la estética⁷ dentro del contexto de desarrollo sociocultural en el que se llevan a cabo los estudios universitarios de arte.

3- la superación del tipo de formación universitaria, que premia un arquetipo de inteligencia lógico-deductiva y margina otras cualidades de los estudiantes tales como: creatividad, capacidad de innovación, control emocional, disposición para el trabajo colectivo, capacidad para el aprendizaje autónomo, autoestima.

4- El acercamiento entre el contenido académico de las diferentes materias y las necesidades formativas, espirituales de los estudiantes. En la sociedad actual cada vez adquiere mayor valor la espiritualidad, cualquiera que sea la labor que se realice.

5 - El análisis de cuestiones de relevancia para la vida personal y social de los estudiantes, para su formación como ciudadanos que se insertarán luego en una sociedad heterogénea y abierta.

6 En este trabajo actuamos con un concepto de sensibilidad que sobrepasa la mera activación biológica de los sentidos. Compartimos con Juan Acha (Crítica de Arte. Teoría y práctica, ob. cit.) un concepto de sensibilidad como capacidad que, sin desconsiderar sus materiales biológico-perceptuales se amplía hacia sus efectos de "placer" dimensionado y enriquecido ahora desde lo instrumental, intelectual y logológico.

7 Al respecto García Canclini (1990) ha dicho: "... el discurso estético ha dejado de ser la representación del proceso creador para convertirse en un recurso complementario destinado a "garantizar" la verosimilitud de la experiencia artística en el momento del consumo". Tomado de Referencia Tesis doctoral Mayra Sánchez Medina capítulo 2

6 – La transformación de la información en comprensión del conocimiento. La comprensión es entendida aquí como habilidad de pensar y capacidad de actuar con flexibilidad a partir de lo que se sabe, en oposición al modelo de enseñanza de simple transmisión de conocimientos.

7 – El análisis de los problemas abordados desde una amplia perspectiva cultural, pues ello permitiría a los estudiantes relacionarse no solo con el flujo de imágenes e información sobre la práctica que realizan, sino también seleccionar determinados elementos y construir nuevos híbridos.

8- Una cultura del diálogo y la superación de la idea de la asignatura como realidad autosuficiente y cerrada, centrada en el desarrollo de contenidos – por cada docente-, sin relación con el mundo, la vida de los estudiantes o la profesión.

9 – El usos de las nuevas tecnologías y no solo porque facilitan la producción y el intercambio de conocimientos, sino también porque crean en los alumnos nuevas expectativas y necesidades, tanto materiales como espirituales. No debe olvidarse, sin embargo, que las nuevas tecnologías también han provocado diferencias de aprendizaje entre los que tiene fácil acceso a ellas y los que no la tienen.

Se trata por tanto, ante todo, de proporcionar una educación integral de mayor calidad, donde el estudiante se sienta participe de la misma y perciba que ensancha no solo su capacidad de razonar sino también de percibir y sentir.

Conclusiones:

Para lograr establecer una relación ético-estética en el desarrollo de la personalidad del artista las diferentes materias de estudios culturales (generales y las específicas de cada especialidad), y no solo la Filosofía o la Estética como sus principales exponentes, deben encauzar sus objetivos a:

Preparar al alumnado como miembro activo de la sociedad, como sujeto de deberes y derechos, que definen su lugar en la estructura social y sus relaciones con las clases y grupos, con el estado y con las organizaciones sociales. Se entiende actualmente como educación para la ciudadanía.

Promover su conversión en reales promotores del desarrollo artístico para el disfrute y enriquecimiento del patrimonio cultural que se extiende a toda la creación material y espiritual de la humanidad, desde la relación con el medio natural hasta los productos de la ciencia y el arte. .

Asegurar el comportamiento del alumando según normas de conductas socialmente aceptadas, para lo cual se educa a las nuevas generaciones en la adopción de patrones y valores éticos- estéticos.

Identificar en su selección a los más aptos para el desempeño de una u otra propuesta artística, mediante mecanismos de evaluación de los resultados del aprendizaje. Aunque estos mecanismos pretenden ser objetivos y confiables, no cabe duda que la selectividad no siempre responde a cualidades reales del

sujeto, pues existe siempre la posibilidad de que influyan otros elementos, ajenos a la educación sobre todo, cuando esa selección permite la promoción en la escala profesional, con la que se desvirtúa el contenido de esta función.

Asegurar la permanencia de conocimientos, habilidades, normas y valores porque han ido adquiriendo la condición de universales e imprescindibles. Todos los cambios, para que sean verdaderamente positivos, requieren de la conservación y de respeto por aquellos saberes y valores que sirven de fundamento a la cultura material y espiritual de los pueblos.

Reconsiderar los conocimientos que serán impartidos, así como reformular el sistema de valores con que la sociedad regula hoy su vida cotidiana. En cualquier caso, la educación ha servido para actualizar el conocimiento y encontrar respuestas para los nuevos problemas y necesidades de la existencia.

Analizar los aspectos concretos que desde las propuestas educativas pueden ejercer mayores impactos en la vida del estudiante como miembro de la sociedad: en la esfera del conocimiento, de las habilidades o de los valores, y por ende conducen a la modificación sustancial del cuadro del mundo, para crear algo completamente diferente.

Tener presente que entre todas las personas que ejercen alguna influencia educativa sólo el maestro puede ser considerado como educador profesional, lo que se demuestra en: a) la preparación profesional, b) el compromiso social y c) la ética profesional.

Lograr autonomía en la enseñanza artística. La autonomía expresa la capacidad

para darse normas a uno mismo sin influencia de presiones externas o internas. El principio de autonomía tiene un carácter imperativo y debe respetarse como norma.

Tener una formación teórica y práctica rigurosa y actualizada permanentemente para dedicarse al ejercicio profesional.

Asumir que el crecimiento de la influencia y el poder de los medios obligan a adoptar unos criterios para un uso responsable de los mismos en la enseñanza artística.

Y para finalizar la siguiente pregunta. ¿Podemos considerar el desamor, la falta de respeto a la dignidad humana, el avasallamiento de los derechos humanos, como forma de racionalidad que muchas veces son expresiones de creaciones artísticas? El arte sin conciencia es irracional. Sin la ética y la estética, el arte puede ser instrumento de la barbarie. Lo mismo puede suceder con nuestros estudiantes de arte si no logramos durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje formar en ellos una conducta ético-estética que atraviese a sus proyectos artísticos como reflejo de su personalidad.

Referencias

Allport, G. (1954). *The Nature of Prejudice*. Reading, Massachusetts, Addison-Wesley Publishing Company.

Cuesta, S. y Mirayes, B. (2004). "Cultura_Responsabilidad_Universidad", en: *Estudios Visuales*, 2, Diciembre 2004, pp. 123-131.

Carver, C. S., Scheier, M. F. (1997). *Teorías de la personalidad*, Prentice Hall Hispanoamericana S.A,

Lippmann, W. (2004), *La opinión pública* (1922), Madrid, Langre.

Mandoki, K. Prosaica. *Introducción a la Estética de lo cotidiano*. México: Grijalbo, pp.26

Reed, H.. *Educación por el arte*. Cap.pp.464

Rodríguez Cordero, D.F. (2013). *La preparación pedagógica de los formadores del músico profesional*. *Revista Cubana de Música*. Año 15 Número 2/2013. Pagina 6

Otra bibliografía utilizada

Alarcón , R. "La universalización de la Educación Superior cubana". Intervención especial en la Mesa Redonda sobre el tema, en la reunión de la UDUAL; Ciudad de la Habana, noviembre, 2004.

Alonso, H.. Apuntes sobre las investigaciones interdisciplinarias. Revista Cubana de Educación Superior, Vol. 14, No. 2. 1994

Alvarez, C.M. La Universidad como Institución Social. Editorial Academia. 1996

Alvarez, C.M. Pedagogía como Ciencia. Editorial Félix Varela. La Habana.1998

Álvarez de Zayas, C. La Escuela en la vida. Editorial. Félix Varela. La Habana. 1992

Apostel, L.; Berger, G.; Briggs, A.; Michaud, G. Interdisciplinariedad. Problemas de la enseñanza y de la investigación en las universidades. Asociación Nacional de universidades e Institutos de Enseñanza Superior, México. 1975

Arana, M y Batista, N. La educación en valores: Una propuesta pedagógica para la formación profesional. (en línea) [<http://www.oei.ciencia tecnologia y sociedad/formación en valores>], s/f.2009

Area, M. .La enseñanza universitaria en tiempos de cambio: El papel de las bibliotecas en la innovación educativa. Universidad de La Laguna. Red de Bibliotecas Universitarias (REBIUN).Universidad de Burgos, mayo 2006.

Ausubel, David. Novak, J.; Hasnesian, H Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Trillas. México P. 139-143.1998

Braga, M. G. Desarrollo profesional e investigación-acción en la enseñanza universitaria: Un estudio de caso. Tesis doctoral. Universidad de Oviedo, España. 1994

Bueno, G. El mito de la cultura. Ensayo de una filosofía materialista de la cultura.—Barcelona, Prensa Ibérica. 1996

Carpenter, E – McLuhan, M. El aula sin muros. Investigaciones sobre técnicas de comunicación. Ediciones de cultura popular.--- Barcelona. 2001,.

Cabrera, R. Escuela, imagen y medio total. ED. Universidad Autónoma de Nuevo León. Facultad de artes Visuales. México. P. 139- 143. 1998

Cortina, A. Y . García-Marza. Razón pública y ética aplicadas, Editorial Tecnos, Madrid, 2003.

Cortina, A y Conill, J. Diez palabras claves en ética de las profesiones, editorial Verbo Divino, Estela, España 2000.

Camps, V. Ética aplicada. En: Aspectos éticos de la ciencia y la tecnología publicado por la OEI, y la Editorial Puertas abiertas, Madrid, 2003.

Carpenter, E – McLuhan, M. El aula sin muros. Investigaciones sobre técnicas de comunicación. Ediciones de cultura popular.--- Barcelona. 2001.

Cabrera, R. Escuela, imagen y medio total. ED. Universidad Autónoma de Nuevo León. Facultad de artes Visuales. México. P. 139- 143. 1998

Cortina, A. Y . García-Marza. Razón pública y ética aplicadas, Editorial Tecnos, Madrid, 2003.

Cortina, A y Conill, J. Diez palabras claves en ética de las profesiones, editorial Verbo Divino, Estela, España 2000.

Esteban, F. "Excelentes profesionales y comprometidos ciudadanos. Un cambio de mirada desde la Universidad" Bilbao. Desclée De Brouwer. 2004

Fabelo , J R. .Práctica, conocimiento y valoración. C. Sociales. 1998

Fabelo , J R. y otros. La formación de valores en las Nuevas generaciones.--- La Habana: Editorial. Ciencias Sociales.1996

Fabelo , J.R. Los valores y los desafíos actuales. Universidad Autónoma de Puebla. México. I. Filosofía. Habana. 2001

Ginés , J. “La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento”, en Revista Iberoamericana de Educación, n.º 35, Madrid, OEI, pp. 13-37. 2004

González, V. El docente universitario: ¿ Un facilitador o un orientador en la educación de valores en el estudiante universitario?. En: Revista Cubana de Educación Superior, no3, La Habana, 1999.

González, V. La educación de valores en el currículo universitario. Un enfoque psicopedagógico para su estudio. En: Revista Cubana de Educación Superior, no2, La Habana, 1999.

González, V. La educación de valores y desarrollo profesional, en: Revista Cubana de Educación Superior, no3, la Habana 2000.

Guizán, E. Introducción a la ética, Editorial Cátedra, Madrid, 1995.

Hellen, A. Ética general: Editado por el Centro de Estudios Constitucionales, Madrid, 1995.

Jonas, H. El principio de responsabilidad, Ensayo de una ética para la civilización tecnológica. Editorial heder, Barcelona, 1995.

López, B, L. Pupo,R, Chávez A. y otros. Ética y Sociedad, 2 tomos, el saber ético de ayer a hoy., 2 tomos. Por una nueva ética, todos publicados por la Editorial Félix Varela, La Habana 2003 al 2005.

Sabater, F. El valor de educar. Editado por el Instituto de Estudios Educativos y sindicales de América, México, 1997.

Sada, R. Curso de Ética general y aplicada. Editorial Minos, México, 1997.

La expresión de los más profundos pensamientos

The expression of the deepest thoughts.

Alberto Carlos Gámiz Serrano.

Graduado en Trabajo Social y Maestro de
Educación Primaria
acgs0002@red.ujaen.es

Recibido 03/10/2015
Aceptado 27/11/2015

Revisado 26/11/2015
Publicado 01/01/2016

RESUMEN

Quisiera empezar este artículo de opinión con una frase que hizo por uno de los más grandes pensadores de todos los tiempos. De hecho, estas palabras son más importantes porque el autor que las pronunció pertenece al área de conocimiento que actualmente está sustentando el mayor porcentaje de conocimientos en nuestro sistema educativo, las ciencias.

Como maestro de Educación Primaria que soy, supone todo un reto el poder hacerme eco del título del artículo de referencia. Quizás, un maestro de Educación Primaria en España y particularmente, en Andalucía, el tema que nos atañe es una cuestión difícil de contestar a nivel personal bajo una mirada profesional que defiende la integración de las Artes en las escuelas. ¿Por qué? Mi conclusión es obvia:

ABSTRACT

I would like to start this opinion paper with a phrase which was made by one of the greatest thinkers of all times. In fact, these words are more important because the author who told these sentence, belongs to the area of scientific knowledge that currently is supporting the largest percentage of knowledge in our education system, science.

As School Teacher that I am, it is for me a hard challenge to have to answer the title of this paper. Maybe, the main subject is a difficult question try to answer from a professional point of view as School Teacher that defend the integration of the Arts in school. Why? My conclusion is obvious: the Art subjects have been relegated in the background by the current educational system, so, all subjects does not connected to science, language or mathematics,

Para citar este artículo

Gámiz Serrano, A. C. (2016). *La expresión de los más profundos pensamientos*. Tercio Creciente, 9, págs. 25-32. <http://www.terciocreciente.com>

el sistema educativo actual ha relegado las asignaturas relacionadas con las artes a un segundo plano, así que, todas las asignaturas que no están directamente vinculadas con ciencias, lengua o matemáticas, han quedado fuera de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Pretendo evidenciar los efectos que podrían ocurrir si las Artes quedasen excluidas del currículum oficial, y en este contexto, cómo está repercutiendo directamente en nuestro proceso de formación profesional, además, me gustaría ofrecer algunas soluciones pedagógicas al respecto.

have been left out teaching and learning process.

I try to reveal the effects that could happen if Arts are excluded from official curriculum, in this context, how directly is impactating in our professional training, moreover, I would like to give a couple of pedagogical strategies about that.

Palabras clave / Keywords

Actualización profesional, artes, creatividad, cultura, currículum, diversidad, etnografía, modelos educativos tradicionales, obsolescencia.

Professional training, arts, creativity, culture, curriculum, diversity, ethnography, traditional

Para citar este artículo

Gámiz Serrano, A. C. (2016). *La expresión de los más profundos pensamientos*. Tercio Creciente, 9, págs. 25-32. <http://www.terciocreciente.com>

La expresión de los más profundos pensamientos

“El arte es la expresión
de los más profundos
pensamientos por el camino
más sencillo”

Albert Einstein

La primera reflexión: dar el paso o no darlo

La siguiente pregunta que todo maestro se debe hacer, siempre que obviamente sienta necesidad de actualizar sus conocimientos artísticos es ¿cómo puedo actualizar mi perfil profesional bajo un contexto educativo que no me da garantías de poder desarrollarme a través de las artes?

La respuesta es un misterio, lamentablemente, va a ser un proceso difícil al menos a corto plazo, aunque no imposible, ya que siempre existe una ventana de emergencia, que expondré más adelante, en la que todo maestro tiene potestad absoluta para realizar sus programaciones y unidades didácticas de carácter artístico-expresivo.

Puesto que actualmente no existe en el currículum suficientes horas semanales para ejecutar con calidad contenidos relacionados con las artes: dibujo, danza, diseño, música (una hora por semana), habrá que buscar un camino que lleve a las artes hacia el futuro, bajo un marco educativo que actualmente está

retrocediendo hacia modelos tradicionales.

Estamos los maestros con voluntad de progresar hacia el futuro y actualizar nuestros conocimientos en el campo artístico, pero no vamos a tener prácticamente tiempo curricular (horas semanales) para desarrollarnos, así que se antoja, a priori, un retroceso forzado ante la imposibilidad de reconstruir nuestro perfil artístico, si bien esto es posible, el problema estriba en que no tenemos horas suficientes, solo una por semana, para si quiera desarrollar un proyecto artístico de calidad en un trimestre, y en este contexto, entiendo que la reactualización en nuestro perfil resulte poco gratificante si los resultados que esperamos van a resultar mínimos.

Nuestro sistema educativo en España, ya no posee una estructura académica suficientemente estable desde la que podamos implementar, a través de un currículum variado, los contenidos relacionados con las artes. La música ha quedado relegada a una hora semanal y pierde su carácter de obligatoriedad, cero horas de artes plásticas, nada de arte en resumidas cuentas.

Buscando culpables. Tensión entre familia y escuela

¿Acaso no hay padres o madres que injustamente señalan a la institución educativa como culpables de que sus hijos/as estén agobiados y hartos de hacer tareas infructíferas sobre las materias más tediosas y cuyos resultados apenas generan conocimiento?

¿Acaso no hay docentes que injustamente señalan a la institución familiar como culpable de que sus hijos/as no adquieran correctamente los contenidos curriculares?

En ambas preguntas el denominador común es el mismo, los hijos/as en tanto en cuanto alumnos/as. Consecuentemente, es corresponsabilidad de ambas instituciones (familia y escuela) educar en conocimientos y competencias desde la diversidad, no desde la tradición de las materias imperantes de nuestro currículo.

La sociedad actual está perdiendo a marchas forzadas, conocimiento cultural y valores culturales, pues se ha apostado indiscriminadamente por echar a LAS ARTES FUERA EL SISTEMA EDUCATIVO.

Con la actual legislación nos hemos visto privados como profesionales, por cierto, la séptima en treinta y cinco años, de las asignaturas básicas que fomentan la creatividad en el alumnado y que resultaban ser útiles para la adquisición de distintas competencias, por esta razón, me preocupa que mis futuros alumnos estén privados de la posibilidad que el arte ofrecía en Educación Primaria, desde los 6 a los 12 años.

¿Una contradicción en la oferta académica?

Es curioso, como nuestros discentes de Primaria, en este periodo de edad, no tienen la posibilidad de desarrollarse en dichas materias,

y una de las mayores contradicciones del sistema estriba en que una vez acceden al segundo ciclo (12 a 16 años), si tendrán la posibilidad de cursar algún Bachillerato de Artes, o incluso Ciclos Formativos de Grado Medio o Grado Superior con asignaturas relacionadas con la Educación Plástica Visual y Audiovisual, pero tanto en primer como en segundo ciclo, tienen carácter específico-optativo.

La realidad es que como en España, nuestros alumnos están por debajo de la media que sus homólogos europeos en las asignaturas relativas a Lengua, Ciencias y Matemáticas, la presión política ha priorizado las instrumentales, en detrimento de las asignaturas artísticas y de humanidades, hasta el punto de que nuestro ya ex ministro de cultura, el Señor Ignacio Wert, apostilló al respecto que “son asignaturas que distraen”, sin comentarios.

El despropósito generado por quienes han relevado las Artes a un segundo plano es considerable. Veámoslo a continuación rápidamente. Siguiendo una de las siete competencias clave que la nueva LOMCE propone, vemos como hay un vacío legal entre los objetivos que marcan las competencias y la forma en la que han de adquirirse: “Conciencia y expresiones culturales” la cual hace referencia a la capacidad para apreciar la importancia de la expresión a través de la música, las artes plásticas y escénicas o la literatura.

¿Ven la relación entre el objetivo de esta competencia clave que han de adquirir los alumnos y el espacio real en que debe trabajarse? Resulta cuanto menos paradójico el leer: “a través de la música, las artes plásticas y escénicas... ¡¡si han suprimido prácticamente las asignaturas relacionadas con las artes y humanidades!!

Beatriz Alonso Pérez-Ávila piensa al respecto, cito textualmente: “La creatividad es un elemento medular de la naturaleza del ser

humano y una característica esencial de su intelecto y sus emociones. El aprendizaje de las artes en sí y el aprendizaje por intermedio de éstas –la educación artística y las artes en la educación– puede contribuir a reforzar cuatro factores de la calidad de la educación: un aprendizaje dinámico; un plan de estudios pertinente que suscite el interés y entusiasmo de los alumnos; un conocimiento de la comunidad, la cultura y el contexto local de los educandos, así como un compromiso con todos esos elementos; y un conjunto de docentes formados y motivados”

De aquí se deduce que Arte y Cultura son dos términos indisolubles en nuestra sociedad. Cada vez más, nuestra política en materia de educación está alejando ambos términos.

Queremos que nuestros estudiantes sean buenos en la resolución de problemas en ciencias y en materias instrumentales (Lengua, Conocimiento del Medio, Matemáticas) porque nuestra política educativa se ha empeñado en que debemos estar en la mediana en los resultados que los diversos informes europeos de calidad marcan, aunque necesarios por un lado, por otro lado, no debieran simbolizar el camino único por el que discurren las políticas educativas en cuanto a resultados académicos esperados por parte de la población objeto.

Por tanto, estamos yendo de nuevo hacia la tradición, o siendo más exactos, a los maestros con perfil docente artístico les están llevando hacia la tradición, porque así lo dictan las políticas educativas, que a su vez, no nos engañemos, están supeditadas como casi todo en nuestra sociedad, a términos de efectividad, calidad y economía, y como no, está todo orquestado para dar respuesta en un futuro a la industria y el mercado laboral, donde nuestros alumnos sean grandes científicos, ingenieros, matemáticos, etcétera.

Harán falta estos perfiles profesionales sin ningún género de duda, pero es un país de

tanta cultura y talento como es España, no deberíamos segar de raíz el espacio educativo para poder formar a los futuros dirigentes del país en todos sus ámbitos, científicos, culturales y artísticos.

Una evidencia real al hilo de este asunto

Se realizó hace unos años un estudio en EE.UU por parte de un profesor de la Universidad de Duke que analizó las carreras de grado de los líderes de las 500 empresas más relevantes y exitosas en Silicon Valley, ya saben, la cuna de los proyectos más innovadores y tecnológicos del planeta; el cuarenta por ciento pertenecían a Matemáticas, Ciencias o Ingeniería, pero el 60% se encontraban en las Artes y las Humanidades. Paradójico cuanto menos.

La principal conjetura que se deduce de este estudio es que las políticas educativas están siendo globalizadas a nivel mundial, ya no solo en España se está diseminando las Artes en pro de las Ciencias, vemos que en el mayor principal país del mundo en términos económicos también ocurre. Los sistemas educativos reglados están diseñando sus políticas educativas a favor de las Ciencias, como si viviésemos de nuevo una segunda Revolución Industrial. La realidad es que estas empresas, las más importantes en beneficios a nivel mundial, están requiriendo en los últimos años de ese 60% por de personas formadas en las Artes y en las Humanidades que sean capaces de pensar en términos de creatividad y que puedan adaptar soluciones eficaces y eficientes a problemas.

Google es otro claro ejemplo, dicha empresa tiene como valor principal en el perfil de sus empleados la creatividad por encima de todo. Sino eres creativo, jamás podrás desarrollar ideas en una empresa que paga millones por ideas innovadoras.

Lo que pretendo evidenciar es que existen

unas materias más idóneas que otras para fomentar la creatividad, pero que por desgracia, están siendo desechadas de los planes educativos, con la directa consecuencia de que ello implica que el profesorado se vea dubitativo ante la idea de comenzar un proceso de actualización formativa si apenas tendrá espacio para poner en práctica sus nuevos conocimientos.

Nuestro dilema profesional: nos actualizamos o permanecemos en la obsolescencia

¿Qué va a pasar con aquellos/as maestros/as cuyo perfil profesional está más cerca de las humanidades y por ende, de las Artes en vez de con las ciencias?

El dilema no es agua de borrajas, la política educativa nos está poniendo a la altura de los pies de los caballos. Están aniquilando en el contexto de la educación primaria obligatoria, el espacio que antaño existía para que nuestro alumnado tuviese la posibilidad de aprender aprendiendo, descubriendo, creando, desde la perspectiva social y emocional que las artes brindan.

Una propuesta real reivindicativa

Dos alternativas para trabajar desarrollarnos las Artes en las aulas bajo un contexto de limitación horaria en la materia

La contienda parece perdida, pero siempre he creído y sentido sobre todo, más importante aún, que en la libertad de nuestra aula y en la búsqueda de nuevos espacios creativos y educativos es donde realmente podemos plantear las artes como denominador común si queremos crear programaciones y contenidos artísticos.

1ª propuesta.

Explotar la libertad de nuestra aula en cuanto a programación y plantear tareas-proyectos conjuntamente con el resto del Equipo Docente.

Una propuesta es partir de la libertad que nuestra aula nos otorga, donde tenemos mayor autonomía para desarrollar los contenidos de una forma transversal e interdisciplinar en sus contenidos, por tanto, en un contexto en el que nuestra hora semanal como maestro de artes plásticas no dará para mucho, tenemos la posibilidad de implementar nuestros proyectos artísticos unificando contenidos de distintas áreas o materias bajo una metodología de investigación y manipulación, es decir, podemos dedicar un tiempo concreto para introducir actividades y talleres de perfil artístico en nuestra clase de matemáticas y/o ciencias.

La condición para ejecutar dicha propuesta es que impartamos docencia en varias materias troncales, los maestros generalistas (sin especialidad cursada) podemos hacerlo; en el caso de ser docentes de alguna especialidad, como por ejemplo en Lengua Extranjera, se puede programar o planificar la clase conjuntamente con nuestro compañero/a y unificar dos horas lectivas en torno a unos contenidos específicos de ambas materias, por seguir con el ejemplo: Artes e Idioma Extranjero.

Puede resultar una intrusión de una materia para con la otra, pero nada más lejos de la realidad, los límites los ponemos nosotros mismo cuando pensamos que no va a funcionar la propuesta, y lo cierto es que el alumnado activa sus sentidos por la novedad de la propuesta y los resultados son de lo más inesperados y gratificantes para ambas partes: docentes y discentes.

Aunque el tema central no es el que desarrollo a continuación, permítanme poner un ejemplo de cómo no todo está perdido si

2ª propuesta.

existe una voluntad real de reforzar las artes a través de otras materias.

No es una novedad, pero sabemos que se pueden explicar matemáticas perfectamente desde el área visual y plástica (geometría y arte están ligadas), el resultado es que la producción cognitiva queda reforzada por la construcción de significados realizados por el alumno durante las fases de investigación y manipulación, además, de que el alumno activa procesos lógicos de resolución de problemas para la búsqueda de resultados creativos, aspecto este poco trabajado actualmente en nuestras aulas.

Desarrollar trabajos educativos de investigación artístico-cultural desde la etnografía, la creatividad y el arte en horario no meramente escolar

Este punto, es más voluntad profesional que otra cosa, a la vez, una reivindicación profesional de colocar a las artes en el lugar que se merecen, además, de prestar un servicio a la comunidad educativa (padres, cuerpo docente, alumnado).

Por tanto, se puede plantear por parte del propio maestro una actividad proyecto extraescolar. Todos los centros docentes o la gran mayoría ofrecen este tipo de servicios o actividades extraescolares que son gestionadas por empresas locales y privadas ajenas al centro.

Referencias

Alonso-Pérez Ávila, Beatriz. (15-10-2012) "Los niños y sus distintos talentos" El País. Recuperado de http://sociedad.elpais.com/sociedad/2012/10/11/actualidad/1349957066_059255.html

Bourriaud, Nicolás. "Estética Relacional". 2006. Buenos Aires. Adriana Hidalgo Editora.

Hernández Hernández Fernando. "Espigadoras de la cultura visual" 2007. Barcelona. Ediciones Octaedro S.L

Herrera García, Virginia. 2014. "La pertinencia de la metodología por proyectos, en un enfoque constructor de la educación artística" TII sin publicar. Universidad de Jaén, España.

Mora Vargas, Ana Isabel. (13-12-2004). "La evaluación educativa: concepto, periodos y modelos" Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación" Recuperado de <https://cursos.aiu.edu/Evaluacion%20Educativa/PDF/Tema%201.pdf>

Pérez Serrano, Gloria. "Investigación cualitativa. Retos e interrogantes" (Técnicas de Análisis de Datos II) Recuperado de https://psicologiaysociologia.files.wordpress.com/2013/03/gloria-perez-serrano_-cap-1-2.pdf

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Publicado en BOE 1 de Marzo de 2014. Sección I. Página 19349 y sucesivas.

Robinson, Ken. "Creative Schools: Revolutionizing Education from the Ground Up" Editorial: Penguin Books Ltd, United Kingdom, 2015

Nuevos comportamientos artísticos en “Second Life”. *New artistic behaviors in “Second Life”.*

Georgina Pérez Romero
Facultad de Bellas Artes
Universidad de Granada, España.
layheo_78@hotmail.com

Recibido 15/09/2015
Aceptado 27/11/2015

Revisado 21/09/2015
Publicado 01/01/2016

Miguel Ángel Moleón Viana
Profesor Titular en la Facultad de Bellas Artes
de la Universidad de Granada, España.
mamoleon@ugr.es

Resumen

Second Life -abreviado S.L, en español Segunda vida- es un metaversoⁱ lanzado el 23 de junio de 2003, desarrollado por *Linden Lab*ⁱ, al que se puede acceder gratuitamente desde Internet. Sus usuarios, conocidos como “residentes”, pueden acceder a S.L mediante el uso de uno de los múltiples programas de interfaz llamados *viewers* (visores), los cuales les permiten interactuar entre ellos mediante un avatar- representaciones virtuales en 3D de los residentes-. Los residentes pueden así explorar el mundo virtual, interactuar con otros residentes, establecer relaciones sociales, participar en diversas actividades tanto individuales como en grupo y crear y comerciar propiedad virtual y ofrecer servicios entre ellos.

Abstract

Second Life is an online virtual world, developed by Linden Lab, launched on June 23, 2003. A number of free client programs, or Viewers as they are called in Second Life are used to use the Second Life world so the users in Second Life, called Residents, can interact with each other through avatars. Residents can explore the world (known as the grid), meet other residents, socialize, participate in individual and group activities, and create and trade virtual property and services with one another.

This research analyzes how S.L. provides a stage for creation and education in many areas, highlighting the artistic. Promotes

Para citar este artículo

Pérez Romero, G. & Moleón Viana, M.A. (2016). *Nuevos comportamientos artísticos en “Second Life”*. Tercio Creciente, 9, págs. 33-50. [Fecha de consulta: dd/mm/aa]. <http://www.terciocreciente.com>

En esta Investigación se analiza cómo S.L. posibilita un escenario privilegiado para la creación y la educación en numerosos ámbitos, destacando el artístico. Propicia posibilidades de creación dentro del metaverso: exportar obras del mundo real, crearlas directamente en S.L y realizarlas online pero con programas externos. El artista de S.L tiene las mismas posibilidades artísticas que el real y se incluyen, *machiminas* y obras creadas con las herramientas propias del juego, pudiendo ejercer de comisarios, teóricos, críticos, coleccionistas, productores y difusores del arte.

opportunities for creation within the metaverse: export works in the real world, create them directly in the SL and make them online but with external programs. SL artist has the same artistic possibilities than the real and include, machiminas and works created with the tools of the game, and can act as curators, theorists, critics, collectors, producers and art diffusers.

Palabras clave / Keywords

Second Life, metaverso, creación, machiminas.

Second Life, metaverse, creation, machiminas.

Para citar este artículo

Pérez Romero, G. & Moleón Viana, M.A. (2016). Nuevos comportamientos artísticos en "Second Life". Tercio Creciente, 9, págs. 33-50. [Fecha de consulta: dd/mm/aa]. <http://www.terciocreciente.com>

Nuevos comportamientos artísticos en “Second Life”.

Introducción y antecedentes

S.L es un mundo ampliamente investigado por muchos sectores desde su creación en el año 2003. Desde este año hasta el 2015 se han publicado numerosos artículos respecto a S.L en distintos ámbitos de actuación. Podemos destacar, dentro del mundo de la educación, algunos como “La docencia virtual en la Universidad de Sevilla: descripción de las herramientas online” (Carreras Álvarez, M. 2013) donde se nos describen herramientas puestas en marcha por la comunidad andaluza como: la Plataforma Blackboard Learnⁱⁱⁱ, RODAS^{iv}, la Secretaría Virtual, el correo electrónico, Second Life, Open Course Ware^v, US.2.0^{vi}, el Secretariado de Recursos Audiovisuales^{vii} y el Campus Andaluz Virtual^{viii}.

Otro artículo, desarrollado en el contexto de la educación, es “Mundos virtuales y avatares como nuevas formas educativas” (Poveda Criado, M.A. 2013) con la descripción del concepto *Learning-by-doing*, en el que las nuevas tecnologías, en el campo de los mundos virtuales y las redes, promueven y ayudan en la enseñanza universitaria.

Más campos investigados en estos últimos años son el sociológico con propuestas como “Current issue in tourism: ‘Journeys in Second Life’ – Iranian Muslim women’s behaviour in virtual tourist destinations” (Tavakoli, R;Mura, P. 2015), donde investigan el comportamiento de la mujer iraní y musulmana en el metaverso.

O “Participación y contribución a través de un diseño ético: Plataforma Second Life” (Serra Navarro, D. 2013), con reflexiones en torno al medio en que circula la información y cómo éste determina una lógica en la comunicación del usuario.

Un campo muy expandido en los mundos virtuales es el de las finanzas estudiado en artículos como “The meaning of virtual entrepreneurship in social virtual worlds” (Jung, Y;Pawlowski, S. 2015) que nos descubre las distintas iniciativas empresariales en los mundos virtuales.

En el ámbito psicológico con “Caught in the Web? Addictive behavior in cyberspace and the role of goal-orientation” (Barnes, S;Pressey, A. 2014) donde estudian y describen el fenómeno de la adicción dentro de juegos y mundos virtuales como S. L.

Y, por último, en el campo artístico podemos destacar artículos como “La vanguardia ingrávida en el metaverso. Últimas tendencias en el arte de Second Life (2009-2010)” (Juste, J. 2010) y “Enseñanza virtual en Second Life: una opción online animada para las universidades y las artes” (Iribas Rudín, A.E. 2007). El conjunto nos informa sobre los distintos museos que hay en S.L y los artistas que operan en ellos.

Objetivos

Los objetivos de este artículo son estudiar la naturaleza del entorno *Second Life* como receptor de los componentes del arte contemporáneo y evaluar los aspectos genuinos de *Second Life* que de forma efectiva cambian los componentes del arte contemporáneo.

Metodología

1. Formulación del problema:
 - la generación de un análisis comparativo entre los comportamientos de S.L y los de R. L^{ix}.
2. Recogida de datos:
 - obtenemos toda la información relacionada con dichos comportamientos, utilizando fuentes textuales -estudios monográficos, artículos especializados, textos de catálogo...- y fuentes online.
 - nos introducimos en el entorno de S.L, mediante la creación de un avatar para explorar el metaverso.
3. Análisis e interpretación relacional de los datos observacionales: comprende, en sí, el corpus teórico del artículo.
4. Comunicación de los resultados: aparecen reflejados en el apartado de las conclusiones finales.

Descripción y medios

Las personas cada vez más eligen los mundos virtuales y los videojuegos para pasar

y disfrutar su tiempo libre, según el último informe *Gametrack*^x “durante el segundo trimestre de 2014 un 40% de la población española entre 6 y 64 años ha jugado a algún tipo de videojuego durante la semana, lo que supone 14 millones de jugadores con una media de 5 horas semanales” (Redacción AV451. 2014). Estas personas borran con ello los límites entre la realidad y la virtualidad, viviendo una segunda vida (Second Life) totalmente diferente, o no, a la terrenal.

El atractivo principal de estos mundos virtuales y videojuegos es su espíritu de libertad: la posibilidad de construir y/u obtener cualquier objeto, convertirnos en la persona (avatar) que queramos -tanto física como psicológicamente- y empezar desde cero, haciendo todo lo que quizás en la vida real no podemos permitirnos, desde crecer unos centímetros a robar, o agredir, con total impunidad.

Hay más de cien mundos virtuales en Internet, pudiendo encontrar entre ellos el que más se ajuste a nuestros intereses -conocer gente, diseñar complementos virtuales o rodar una película. Dentro de S.L y de los videojuegos, en general, las películas que se ruedan reciben el nombre de machinima-.

Con nuestra Investigación hemos abordado como S.L funciona como un canal para la cultura y el arte, ofreciendo nuevas herramientas y espacios, -91 museos activos actualmente que funcionan para exponer las obras de toda aquella persona, artista o no, o institución que quiera-. En estos museos podemos encontrar réplicas de los espacios expositivos y sus obras reales, o lugares totalmente nuevos creados con las propias herramientas de diseño del juego.

“Second Life es un cóctel con ingredientes de productos de eficacia probada como la web en sí misma; la representación virtual de Los

Sims; la vida paralela de las películas Matrix; la efectividad de los juegos online como World of Warcraft y el comercio de eBay” (Sánchez, P. 2007).

Antes de seguir con el tema debemos plantearnos ¿qué es S.L? S.L es una mezcla de conceptos distintos, de cosas diferentes pero complementarias que forman el conocido mundo virtual, como hemos visto en la definición anterior.

S.L, según su guía oficial (Rymaszewski, M. 2008) es un mundo virtual, es un mundo digital online en 3D al que se puede acceder gratuitamente con una cuenta desde Internet. Está creado y dirigido por los jugadores -llamados residentes-, por lo que es todo lo que los residentes deciden que sea. Este mundo es igual al real porque su estructura es muy similar, se compone de regiones con tierra, agua y cielo, todas ellas conectadas entre sí. Las regiones son unidades geográficas y administrativas: regidas por leyes y reglamentos que varían según la región. Todo este mundo virtual está habitado por avatares, representaciones virtuales en 3D de los residentes, personajes personalizados por el propio jugador, y también por los objetos.

Casi todos los objetos de S.L fueron creados con prims -abreviatura de primitivo, formas sólidas básicas que se pueden moldear y colorear hasta que el residente obtenga la forma u objeto deseado-. Cada región puede contener unos quince mil prims -más una reserva del diez por ciento destinada al movimiento de los objetos- y pueden adoptar/comprar cualquier forma.

Todo objeto creado pasa a ser propiedad de su creador y lo podemos patentar: DCMA (*Digital Millennium Copyright Act*): es el sistema que está empleando Linden Lab para proteger

los derechos de autor dentro de S.L.

Este mundo virtual llegó al real el 23 de junio de 2003, desarrollado por Linden Lab y creado por Philip Roseadle, un artista plástico que creó primero Linden World en 1991, mundo que fue evolucionando hasta llegar a S.L.

Roseadle se inspiró para crear S.L en la novela Snow Crash de Neal Stephenson, escrita en 1993, una novela de ciencia ficción que narra la historia de Hiroaki Hiro, un repartidor de pizzas en el mundo real y un guerrero en el virtual. En este mundo literario, los avatares (llamados iconos) hacían su vida y realizaban todo tipo de actividades que ahora son ya realizables en S.L, como una premonición de lo que iba a ser el futuro actual.

Para entrar a formar parte de este mundo el jugador debe descargarse de la página oficial de este juego (www.secondlife.com) el programa llamado Second Life Viewer y crearse una cuenta de acceso gratuita. Esta cuenta permite crear un avatar básico y entrar a formar parte de S.L, disfrutando de todo lo que nos ofrece: establecer relaciones sociales; participar en varias actividades individuales o en grupo; explorar los lugares más recónditos e interesantes del metaverso; disfrutar con los conciertos, con las galerías y con todas las demás actividades culturales; también se puede optar por crear y vender todo tipo de artículos; entre otras muchas cosas.

Los artistas avatares en S.L tienen un amplio abanico de posibilidades para crear – como las reales-, con algunas nuevas y únicas añadidas que es lo que hace que este mundo virtual sea tan interesante.

En el metaverso hay además de las ya

conocidas y reales técnicas -óleo, acrílico, acuarela, etc.-, que pueden subirse desde el mundo real al mundo virtual escaneándolas e insertándolas en un *prim*, hay una nueva y única a la vez: la creada por las propias herramientas del mundo virtual. Estas obras no podrían ser creadas en el mundo real, lo que las hace originales y características del virtual, ayudando “al proceso de reverberación entre los modos dominantes de la producción industrial y los modos emergentes del trabajo del artista, que en el mundo real resulta apenas perceptible en los resultados directos del quehacer del creador, todavía rendido al modo de producción manual-artesanal” (Brea, J.L. 2003).

El mundo virtual permite crear obras estáticas, cinéticas o interactivas imposibles para el mundo real: desprenden luces de neón sin necesidad de estar conectadas a ninguna corriente eléctrica o que flotan en el aire sin necesidad de sujeción.

Todas las obras virtuales de S.L tienen una característica muy importante -sin importar como estén creadas- que es que el artista delega parte de la creación de la misma al visitante -usuario no presencial realmente- porque sólo existen cuando este las observa. Obviamente esto se incrementa cuando son interactivas.

Para crear o importar nuestros trabajos a S.L es necesario estar conectado a Internet, “la comunicación hombre máquina se desarrolla a través de una interfaz que puede ser desde un ratón, teclado, joystick hasta nuestro propio cuerpo” (Cilleruelo, L.), sin el que estas obras no existen. Esto las hace entrar a formar parte del *Net- Art* o arte digital.

Las formas de crear arte en S.L podemos resumirlas en tres:

- con las propias herramientas del metaverso y sus *prims*
- escaneando y digitalizando obras creadas en la realidad con distinto tipo de herramientas como acrílicos u óleos
- creándolas con programas informáticos externos a S. L -como por ejemplo *Adobe Photoshop*^{xi}-, que aunque digitales no son las herramientas propias de él.

Dentro de todas estas opciones técnicas tenemos todas las ramas artísticas existentes, como pintura, escultura, fotografía, dibujo o cinematografía, que en este caso si tiene un nombre específico cuando se realiza dentro del metaverso o de cualquier otro juego: *machinima*. Especializados en *machinimas* hay varios museos en S.L alojados en el apartado *Media, Movies & TV* de la Guía de Destinos^{xii}, donde podemos destacar *Machinima Open Studio Project* (véase: <http://secondlife.com/destination/machinima-open-studio-project>) o *Cinema 360*.

Con estas nuevas técnicas y ramas los usuarios/artistas crean nuevos soportes y objetos con un nuevo lenguaje novedoso cambiando la relación del arte con la sociedad, porque hacen que las obras artísticas sean algo banal que sobresatura el metaverso y los artistas pasan de ser genios creadores a ser cualquiera, incluso sin la intención de serlo. Además los espectadores pueden disfrutar de las obras desde la comodidad de su casa de forma gratuita, o comprar las obras por una pequeña cuantía económica.

El mercado artístico (Martin Barbero (2004) y Manuel Castells (1999)) cambia dentro de los mundos virtuales sobre todo por:

- Desagregación de las cadenas de valor de los productos.

-Modificación de costos debida a la expansibilidad infinita.

-Pérdida de valor y abundancia de información en las redes.

Estas obras tienen “en la realidad una dualidad entre la imagen que propone una representación visible, y el modelo, una representación inteligible. Los entornos virtuales conservan ese dualismo. Por un lado está la experiencia sensible del mundo virtual (...) a la vez que se deja ver y percibir volviéndose inteligible. Por esta causa, la mediación de los mundos virtuales nos permite percibir físicamente un modelo teórico y comprender formalmente sensaciones físicas.” (Joyanes. 1997)

En conclusión o resumen decimos que según el tipo de herramientas tenemos:



En S.L puede parecer que las herramientas de creación artística son básicas y sencillas, pero esto sólo es en principio, porque permiten infinidad de creaciones combinando y jugando con la creatividad y la originalidad del artista. Se crean así obras con el sello propio del mundo virtual, donde la experimentación es un elemento esencial.

Una vez creada nuestra obra tanto dentro como fuera podemos exponerla e intentar venderla en cualquiera de los lugares artísticos habilitados para ello (espacios expositivos) dentro del mundo virtual. Estos espacios sobreviven gracias a las donaciones de los visitantes, al alquiler de sus instalaciones a los artistas o al pequeño porcentaje que cobran por cada transacción de compra/venta que se haga en sus instalaciones. Estos lugares artísticos son fáciles de encontrar en la Guía de Destinos (Destination Guide) de la página oficial del juego, donde nos ofrecen cerca de cien lugares -84 exactamente el día 19 de enero de 2015- que visitar en el apartado denominado Arte (Art).

Dentro del metaverso se prescinde la mayoría de las veces de los intermediarios, y son los propios artistas los que ejercen de comisarios, teóricos, críticos, coleccionistas, productores y difusores -arte para artistas-, sin un verdadero contexto crítico a la hora de juzgar sus obras ni los criterios de selección. Esto, unido a que en su mayoría los artistas en su vida real no se dedican profesionalmente al arte -aunque no sea necesario porque las herramientas pueden ser usadas por cualquier persona novata en la creación artística pero algo instruida en la informática-, hace que muchas veces sean obras que no se toman en serio y que pasan inadvertidas para los interesados en el tema cultural, que se vean como algo insignificante. Por el contrario este es uno de los mayores atractivos del juego

para los usuarios, el poder ser/hacer lo que quieran virtualmente, independientemente de lo que sean en realidad. Esto nos hace pensar en la palabra libertad; aquella que abandera el mundo virtual, al que si impusiéramos las reglas de la realidad ¿seguiría siendo S.L?, ¿podríamos seguir siendo quienes deseamos ser si no podemos crear libremente y hacer con nuestra creación lo que nos apetezca independientemente de si tenemos título artístico o no?

Otra característica que ofrece S.L, tanto para artistas como para espectadores, es su carácter efímero. En estos lugares virtuales las obras duran poco, puede que segundos, y la mayoría de las veces se pierden. Las obras expuestas con el tiempo tienen el mismo fin, desaparecer. Nadie se dedica a su conservación o a su catalogación, lo cual nos deja la conclusión de que hay que estar en el lugar exacto en el momento preciso, porque como su propio mundo ellas también son efímeras y no perduran en la www.

Las clases de artistas que podemos encontrar dentro de la virtualidad según Dancoyote Antonelli (Antonelli, D. 2008), se pueden dividir en:

- aquellos que copian obras y lugares del mundo real en el mundo virtual, que en la virtualidad reciben el nombre de *FLart (flat or first life art)*
- aquellos que piensan que S.L es un lugar ideal para las performances y el teatro (como ZEROG SkyDance, Second Front, Gazira Babeli, Saveme Oh)
- los que crean machinimas (como Peter Greenaway)
- los que se esfuerzan por unir el espacio material con el virtual (como Micha Cardenas, Azdel Slade, Lizsolo Matilda)
- los que crean exclusivamente en S.L independientemente de la realidad, que son conocidos por DanCoyote como Hyperformalists (como Dancoyote Antonelli, Selavy Oh, Oberon Onmura, Werner Kurosawa)
- los que crean ambientes narrativos (como Dekka Raymaker, Bryn Oh)

Algunos de estos grupos de artistas virtuales pueden tener correspondencia con los del mundo real, por ejemplo:

- los llamados *FLart (flat or first life art)* pueden ser comparados con los artistas hiperrealistas que trabajan en el mundo real. El hiperrealismo es un movimiento artístico de los años sesenta surgido en Estados Unidos. Empezó gracias a un grupo de artistas, que utilizando la fotografía como base, pintaban con gran realismo objetos y escenas de la vida cotidiana contemporánea (Linda Chase, 2014).

La relación está en que ambos copian obras y escenas de la vida real con la intención de que sean lo más parecidos posible. La diferencia está en que dentro de S.L será virtual.

Podemos poner como ejemplo real a Antonio López y como ejemplo virtual la Capilla Sixtina^{xiii} recreada en S.L -año 2012- por el Vassar College de Nueva York en su isla virtual Vassar Island (véase figura 1). Dos formas de copiar la realidad desde distintos mundos.

Fig. 1: Plano general de la Capilla Sixtina en S. L. Tomada de <http://hazlorealtelettransportandonos.blogspot.com.es/2012/03/el-vassar-college-de-nueva-york-y-la.html>



• Aquellos que piensan que S.L es un lugar ideal para las *performances* y el teatro tienen su correlato en aquellos artistas creadores de *performances* en el mundo real.

Podríamos destacar realmente hablando a Marina Abramovic^{xiv} -que también tuvo una imitación virtual de su *Imponderabilia* (véase:

<http://www.reakt.org/imponderabilia/> y figura 2) – Marina y Ulay^{xv} se colocan desnudos en la entrada de la sala, forzando a los visitantes a participar de la performance eligiendo como entrar- en el año 2007, cuando los avatares de Eva and Franco Mattes reprodujeron su obra real del año 1970 - en comparación con la artista virtual Gazira Babeli.

Fig. 2: Comparación de la obra *Imponderabilia* de M. Abramovic en la realidad y en la virtualidad. Tomada de <http://www.reakt.org/imponderabilia/>



Una acción a destacar de esta artista virtual y una de las más conocidas fue *Grey Goo* (véase: <http://netescopio.meiac.es/artista.php?id=190> y figura 3), una acción viral realizada en S. L. en octubre de 2006. MEIAC- Museo Extremeño e Iberoamericano de Arte Contemporáneo- (*Netescopio*. 2006) la describe como: “La plaga gris (en inglés grey goo) es una expresión que se refiere a un hipotético fin del mundo que involucraría la nanotecnología molecular: un conjunto de robots se autorreplicarían sin control consumiendo toda la materia viva de la Tierra. En el mundo de Second Life, es un término usual que se refiere a objetos codificados por un jugador y que se multiplican descontroladamente consumiendo los recursos del servidor, algo similar a un ataque de denegación de servicio.

Del mismo modo que en la distopía científica, gracias a este fenómeno llamado “ecofagia”, el universo de SL se consume a sí mismo. Es la plaga gris que anuncia el fin del mundo virtual.

La componente gráfica de esta plaga desarrollada por Gazira Babeli, parece recalcar la idea de multiplicidad. Encontraremos una nube de Mario Bros, el personaje de 8 bits más reproducido en la historia de los videojuegos, las bananas pop de Warhol, quien a través de la serigrafía diseminó viralmente su imagen en el mundo del arte, o la nube de preguntas que invaden a la *performer* virtual, doblemente sola por el hecho de no estar en el mundo real sino en un metaverso, mientras contempla el melancólico paisaje de un ocaso digital sin tiempo.”



Fig. 3: Grey Goo de Gazira Babeli. Tomada de <http://netescopio.meiac.es/artista.php?id=190>

Tanto en la realidad como en la virtualidad podemos observar como los *performances* comparten las siguientes características:

1. La experimentación.
 2. La improvisación.
 3. Buscan provocar al público.
 4. Es arte fugaz; se realiza en el momento.
 5. Se lleva a cabo en un tiempo y espacio determinado.
 6. Una pieza se puede registrar mediante video, texto, fotografía, audio, pero ya no contiene la esencia original de un performance.
- Los que crean machinimas pueden ser comparados con aquellos artistas que trabajan

con el mundo audiovisual/videoarte. Como por ejemplo al artista Nam June Paik^{xvi} (real) con el virtual que trabaja en S.L Peter Greenaway^{xvii} con trabajos como *48HFP* (2010).

- Los que se esfuerzan por unir el espacio material con el virtual destacan con obras como la de Micha Cardenas^{xviii} en S.L, llamada *Becoming Dragon* (2008) (véase: <http://michacardenas.org/tag/second-life/> y figura 4). Esta obra fue llevada a cabo simultáneamente en S.L y en R.L – en *The Center for Research in Computing and the Arts (CRCA)*, en ella se cuestiona el requisito de un año de experiencia en la vida real para que las personas transexuales se puedan cambiar de sexo. Para esta obra Micha Cárdenas vivió 365 horas en S. L con una pantalla en la cabeza, con esto conseguía ver únicamente lo que ocurría en el mundo virtual y realizaba sus movimientos por el metaverso con ayuda de un sistema de captura de movimiento.



Ilustración 4: Micha Cardenas con su obra *Becoming Dragon* (2008). Tomada de : <http://michacardenas.org/tag/second-life/>

- Los que crean exclusivamente en S.L independientemente de la realidad (*Hyperformalists*) no tienen correspondencia real porque son exclusivos de la virtualidad. Y en ellos podemos destacar artistas como:

- Glemán Jun, que expone en casi todos los lugares dedicados a ello. Este artista italiano en su vida real decidió dedicarse por completo al arte virtual, donde sus obras podían cobrar forma. Son muchas las obras que llevan su nombre, como *When dreams come true*, donde su avatar de cuerpo entero, aparece de espaldas con la mano izquierda extendida creando un cuadro, resaltando las partículas que surgen de sus dedos, mostrando así el carácter místico del acto de crear, un tema muy utilizado en su trabajo, *STOP FEAR* o *The illusion of the Art* (véase: <http://citywiki.ugr.es/wiki/Archivo:Entrev-gleman-ilusio-6-J-J.jpg>).

- Cao Fei, famosa por sus vídeos e instalaciones multimedia que disfrutan de gran reconocimiento dentro de la nueva generación de creadores surgidos en China, tanto en la real como en la virtual. En sus videos e instalaciones funde crítica social, estética popular, referencias al surrealismo y convenciones documentalistas, reflexionando sobre los cambios que afectan a la sociedad china actual. Entre sus exposiciones individuales destacamos las de *Serpentine Gallery* -Londres-, *Lombard-Fried Project* -Nueva York-, Para *Site Art Space* -Hong Kong- y de las colectivas, la Trienal de Yokohama de 2008; la Bienal de Lyon de 2007; la 10 Bienal de Estambul o la 52 Bienal de Venecia (2007).

- Bryn OH, que se califica a sí misma como “el fantasma de un artista de Toronto”. Expone desde hace ya seis años en el mundo virtual y cuenta con muchos admiradores

alrededor del mundo real. Pintora de formación, en la vida real, combina el arte digital, la poesía y el machinima y su obra es tema de tres tesis doctorales. Recibió una subvención del Gobierno Canadiense para elaborar una película sobre su exposición *Rabbicorn Story* y para crear una exposición en un museo o galería del mundo real que luego incorporó a S.L. Su trabajo se ha mostrado en eventos de la vida real como la Noche en Blanco (*Nuit Blanche*)^{xix} o en la Exposición Mundial de Shanghai 2010^{xx}, también ha participado en películas como *Mi avatar y yo* (*My avatar and me*), en proyectos con personajes de la talla del director ganador del Festival de Cine de Cannes^{xxi}, Peter Greenaway y con el artista Sterlax^{xxii} entre otros.

- Los artistas que crean espacios narrativos tienen su paralelo en los que crean instalaciones reales. Podemos comparar realmente hablando a Yayoi Kusama^{xxiii} con el virtual Bryn Oh. Comparten las siguientes características:

1. Se puede presentar en cualquier espacio y este mismo espacio puede dar cabida a la creación de otro espacio.

2. Se exhibe por un tiempo determinado.

3. Una vez desmontada la instalación deja de existir para quedar solamente registrada en fotos o vídeos.

4. La instalación no está completada si no es integrada por el espectador.

5. Los artistas pueden hacer uso de cualquier medio o material, pueden usar desde materiales naturales y tradicionales hasta los más novedosos medios de comunicación.

6. Existen instalaciones en las que el artista incorpora sonidos, olores, sensaciones térmicas, etc.

Aunque en estas tipologías (*FLart*, *performances*, *machinimas*, *hyperformalists* y ambientes narrativos) no cuentan con el amplio repertorio del que nos habla por ejemplo *El arte último del siglo XX* (Guash, A.M. 2005), individualmente sí que podríamos

ir encontrando artistas virtuales que se corresponden con estos grupos reales más específicos. Es el caso, por ejemplo, de los que exploran el arte del cuerpo en el mundo real, con avatares artistas que también lo hacen como Rose Borchovsky, que investiga y juega con su cuerpo virtual dentro del metaverso (véase figura 5). Juega con su avatar y crea distintas instalaciones y fotografías. Expone lo que tiene de humano y de ser virtual (avatar).



Ilustración 5: The Kiss de Rose Borchovsky (2010). Tomada de <http://secondlife.com/>

Una de las principales diferencias entre estas tipologías virtuales y las reales es que el metaverso no tiene una historia o cronología artística, es decir, no hay movimientos cronológicos o estilos que se sigan por una mayoría de los artistas virtuales, cada artista hace lo que le apetece o lo que le gusta independientemente de lo que sea. Habitualmente intentando no hacer nada que se parezca a lo que hacen los demás, para llamar el máximo posible la atención del espectador.

Está claro que entre tanta cantidad de obras artísticas no todas van a tener calidad, pero hay que saber buscar y aprender a ver, virtualmente hablando, para poder disfrutar todo lo que el metaverso nos puede ofrecer.

Lo que tienen en común todas las obras que se realizan en el mundo virtual es la revisión de la noción de espacio artístico, que ya no es real, o sí, y que lo utilizan para su propio beneficio, vinculándolo irremediamente con las obras que allí se exponen: “se pasa de un espacio donde se incluyen las cosas y las personas a un espacio donde se exponen esos mismos sujetos y sus objetos, y después a un espacio como confluencia y elaboración, un espacio que se activa o se construya, un espacio como relación.”(Larrañaga, J. 2001). El espacio arquitectónico se hace partícipe de dos formas, independientemente de la obra, albergándola en su mundo y relacionándola con el espacio, como un elemento más de su creación.

Otra característica es su inmaterialidad = artistas de lo inmaterial, es decir, no trabajan con algo real que se pueda tocar o modelar, sino con la inmaterialidad y la efemeridad.

Podríamos decir, entre comillas, que no crean nada. Crean inmaterialidad en todos los sentidos, incluso en el de su propio ser (avatar). ¿La inmaterialidad creando inmaterialidad? En este caso sí.

Conclusiones

S.L es un entorno massmediático que se define por la complejidad de sus componentes y dinámicas, y por ser un escenario privilegiado para la creación y la creatividad en numerosos ámbitos, destacando el artístico. Entre S.L y R.L se establece una continuidad de circunstancias y eventos, puesto que cuanto ocurre en el museo real halla su correlato en el virtual.

Los museos de S.L son instituciones al servicio de la sociedad virtual, abiertos al público, que adquieren e investigan las nuevas herramientas, comunican y exhiben colecciones de valor artístico.

El artista avatar de S.L tiene las mismas posibilidades que el real -escultura, dibujo, pintura, fotografía, happening o performance- incluyéndose dos nuevas, las machinimas (obras cinematográficas rodadas dentro de cualquier juego) y las obras creadas con las herramientas propias del juego, con tres posibilidades de creación: exportar obras del mundo real creándolas en éste, crearlas directamente en el S.L con sus herramientas características, y realizarlas online pero con programas externos, como por ejemplo Adobe Photoshop,”creando una imagen que carece

de tangibilidad material pero no se aleja del proceso creativo de las artes plásticas aportando un nuevo modo sencillo, rápido y barato, creando las mismas sensaciones y sentimientos que una imagen tangible y real, cuestionándonos el valor testimonial de lo real y lo imaginario”(Levis, D. 2011).

Toda la vorágine cultural de S.L acontece en una interfaz tecnológica: Internet, creando un nuevo lenguaje en conexión íntima con los entornos massmediáticos.

S.L presenta una amplia gama de lugares que permiten: la exposición y compra/venta artística y la creación artística gratuita, y aunque son muchos los museos virtuales que pueblan la red, S.L tiene un marco peculiarmente artístico. Favorece una fluidez de mercado óptima, donde la naturaleza de las obras responde a una vinculación digital (arte digital, arte

digitalizado, net art, etc); en ellas combinamos arte, ciencia, matemática y tecnología, abarcando diversas representaciones multiplicables ad infinitum. En este contexto el discurso artístico clásico queda afectado por un paradigma nuevo, que incide en la valoración de aspectos como el espacio, el tiempo, el lugar o la cultura.

Estos lugares arrojan semejanzas con sus correlatos reales, pero además añaden un plus de fluidez creativa poco condicionada. Destruyen prohibiciones y requerimientos para sumar sencillez, diversión y utilidad a los espacios expositivos. Cambia la relación del arte con la sociedad en lo referente a los aspectos fundamentales del arte convencional (artista, galerista, visitante, crítico teórico y comisario de exposición), el concepto de distribución de la obra de arte y el de exposición.

Componentes Artísticos en S.L:

Obras imposibles para R.L

Delegan parte de la creación en el visitante (usuario no presencial realmente)

Necesaria conexión a Internet

Nuevos soporte, objetos y herramientas

Nuevo lenguaje

Cambia la relación del arte con la sociedad

Experimentación como acto fundamental

Prescinden de intermediarios (arte por y para artistas)

Avatar artista como interfaz entre cuerpo real e identidad virtual

Carácter efímero

Artistas S.L: FLart; Performances y teatro; Machinimas; Hyperformalists; Ambientes narrativos

Sincronología histórica

Revisan la noción de espacio artístico

Artistas de lo inmaterial

Agradecimientos

Este trabajo se ha desarrollado gracias a la financiación recibida por parte de los Grupos HUM 611 (Nuevos materiales para el arte contemporáneo) de la Junta de Andalucía. Se agradece al Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte la financiación recibida en el Programa de Formación del Profesorado Universitario FPU.

Referencias

- Barnes, S y Pressey, A. "Caught in the Web? Addictive behavior in cyberspace and the role of goal-orientation". *Technological Forecasting and Social Change*. Vol. 86, Nº. 1. 2014. Págs. 93-109.
- Juste, J (2010). "La vanguardia ingravida en el metaverso. Últimas tendencias en el arte de Second Life (2009-2010)". *Arte y parte: revista de arte - España, Portugal y América*. Nº. 90. Págs. 40-59.
- Iribas Rudín, A (2007). "Enseñanza virtual en Second Life: una opción online animada para las universidades y las artes". Universidad de Alcalá de Henares y Complutense de Madrid. Disponible en <http://eprints.ucm.es/7800/1/campusvirtual130-148.pdf>. Consultado el día 1 de noviembre de 2014.
- Redacción AV451. "Videojuegos: ¿Industria cultural o tecnológica?". 2014. Recuperar información en: <http://www.audiovisual451.com/videojuegos-industria-cultural-o-tecnologica/>. Visitado el 31 de octubre de 2014.
- Rymaszewski.M (2008). *La guía oficial de Second Life*. Madrid. Anaya Multimedia.
- Sánchez, P (2007). "Vida nueva". *Archivo de El País*. 2007. Recuperar información en: http://elpais.com/diario/2007/01/04/ciberpais/1167881065_850215.html. Consultado el 20 de abril de 2015.
- Brea, J.L (2003). *El tercer umbral. Estatuto de las prácticas artísticas en la era del capitalismo cultural*. CENDEAC, Centro de Documentación y Estudios Avanzados de Arte Contemporáneo de la Comunidad de Murcia.
- Illeruelo.L. *Manual de referencia para el artista de Internet*. Recuperar información en: <http://aleph-arts.org/pens/manual.html>. Consultado el 20 de abril de 2015.
- Joyanes.L (1997). *Cibersociedad. Los retos sociales ante un nuevo mundo digital*. Madrid:

Mc.Graw-Hill.

Chase.L (2014). Hiperrealismo 1967- 2013. Museo de Bellas Artes de Bilbao. 2014.

MEIAC (2006). Grey Goo, Acciones en Second Life. MEIAC Museo Extremeño e Iberoamericano de Arte Contemporáneo. 2006. Recuperar información en: <http://netescopio.meiac.es/obra.php?id=161>. Consultado el 20 de abril de 2015.

Guasch. A.M (2005). El arte ultimo del siglo xx del posminimalismo a lo multicultural. Alianza Editorial.

Larrañaga.J (2001). Instalaciones. Madrid. Nerea.

Carreras Álvarez, María del Valle (2013, octubre). “La docencia virtual en la Universidad de Sevilla: descripción de las herramientas on line”. En: Historia y comunicación social, ISSN 1137-0734, N° Extra 18, 1, págs. 49-60.

Poveda Criado, Miguel Ángel y ThousTuset, Carmen (2013, noviembre). “Mundos virtuales y

Tabla de ilustraciones

- Pag.* 41 Fig. 1 Plano general de la Capilla Sixtina en S. L. Tomada de <http://hazlorealeletransportandonos.blogspot.com.es/2012/03/el-vassar-college-de-nueva-york-y-la.html>
- 41 Fig. 2 Comparación de la obra Imponderabilia de M. Abramovic en la realidad y en la virtualidad. Tomada de <http://www.reakt.org/imponderabilia/>
- 42 Fig. 3 Grey Goo de Gazira Babeli. Tomada de <http://netescopio.meiac.es/artista.php?id=190>
- 43 Ilustración 4 Micha Cardenas con su obra Becoming Dragon (2008). Tomada de : <http://michacardenas.org/tag/second-life/>
- 45 Ilustración 5 The Kiss de Rose Borchofsky (2010). Tomada de <http://secondlife.com/>

NOTAS

- i Un metaverso es el mundo virtual ficticio descrito en la novela "Snow Crash" de Neal Stephenson (1992).
- ii Linden Lab (fundada en el año 1.999) es la empresa creadora de S. L con sede en San Francisco.
- iii Plataforma corporativa de la Universidad de Sevilla, una de las más usadas a nivel mundial por sus prestaciones y herramientas, diseñadas para promover un aprendizaje activo.
- iv Repositorio de Objetos de Aprendizaje de la Universidad de Sevilla.
- v Sitio que pone a disposición de toda la sociedad los conocimientos que la Universidad genera e imparte en sus aulas.
- vi Red social para la Comunidad Universitaria basada en la mejora del conocimiento a través de la interacción y la pluralidad.
- vii Impulsar la utilización de las TICs en la enseñanza universitaria, tanto en lo que respecta a la docencia, como a la investigación y actividades de extensión universitaria.
- viii El Campus Andaluz Virtual, promovido por la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa de la Junta de Andalucía, pretende conseguir una docencia completamente virtual y a distancia, usando las plataformas de enseñanza virtual de 10 universidades andaluzas.
- ix Mundo real, abreviado R.L.
- x Informe anual elaborado ISFE/IpsosMediaCT y difundido a través de la Asociación Española de Videojuegos (AEVI).
- xi Adobe Photoshop es un editor de gráficos rasterizados desarrollado por Adobe Systems. Usado principalmente para el retoque de fotografías y gráficos.
- xii La Guía de Destinos de S.L pone de relieve algunos de los mejores lugares del mundo virtual.
- xiii La Capilla Sixtina es la capilla más famosa del Palacio Apostólico de la Ciudad del Vaticano, la residencia oficial del Papa.
- xiv Marina Abramović (Belgrado, Yugoslavia; 30 de noviembre de 1946), artista serbia del performance que empezó su carrera a comienzos de los años 70.
- xv Frank Uwe Laysiepen (Solingen, Alemania, 30 de noviembre de 1943) es fotógrafo y un importante artista de performance de finales de los años 60 y 70.
- xvi Nam June Paik (20 de julio de 1932, Seúl, Sudogwon, Corea del Sur - 29 de enero de 2006, Miami, Florida, Estados Unidos) fue un compositor y videoartista surcoreano de la segunda mitad del siglo XX.
- xvii Peter Greenaway, CBE (Newport, 5 de abril de 1942), es un director de cine galés, cuya formación se dio en las artes plásticas, específicamente en la pintura.
- xviii Micha Cárdenas es una artista transexual que trabaja en los medios digitales.
- xix La Noche en Blanco es una iniciativa cultural creada en París en 2002 y cuyo gran éxito se ha extendido a otras capitales y grandes ciudades europeas a organizar su propia Noche en Blanco, inspirándose en el modelo original.
- xx Exposición internacional que se realizó en Shanghái (China) del 1 de mayo al 31 de octubre de 2010 bajo la organización del Ayuntamiento de Shanghái y la supervisión de la Oficina Internacional de Exposiciones (BIE).
- xxi El Festival de Cannes es un festival de cine categoría "A", celebrado en la ciudad francesa de Cannes acreditado por la FIAPF.
- xxii Artista performance.

Unipersonal dancístico: proceso creativo-investigativo de una poética en construcción.

Unipersonal in dance: Creative-investigative process of a poetic in construction.

Laura Ruiz Mondragón
CENIDID José Limón del Instituto Nacional de Bellas Artes de México.
Bailarina de danza contemporánea
danzalrm@yahoo.com.mx

Recibido 22/06/2015
Aceptado 27/11/2015

Revisado 17/09/2015
Publicado 01/01/2016

Resumen

Esta es apenas una ventana a la investigación que llevo a cabo como creadora e investigadora en la Maestría en Investigación de la Danza del Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza José Limón del Instituto Nacional de Bellas Artes en México. Lo que averiguo son los procesos involucrados cuando la persona que baila -sola- es la misma que concibe y dirige la obra. Es un estudio sobre la auto-dirección, la auto-observación, el auto-cuestionamiento y la enunciación franca desde el propio cuerpo.

Abstract

This is just a window to research that I carry out as a creator and researcher at the Master of Research in Dance at the National Center for Research, Documentation and Information in Dance "Jose Limon" of the National Institute of Fine Arts in Mexico. I find out which are the processes involved when a person who is dancing -alone- is the same to conceive and direct the work. It is a study of self-direction, self-observation, self-questioning and frank statement from the body.

Para citar este artículo

Ruiz Mondragón, L. (2016). *Unipersonal dancístico: proceso creativo- investigativo de una poética en construcción*. Tercio Creciente, 9, págs. 51-58. [Fecha de consulta: dd/mm/aa]. <http://www.terciocreciente.com>

Para comenzar, distingo las labores de creación y de investigación que llevo a cabo con el fin de organizar mis tareas y en segundo lugar, abordo la construcción de una poética emergente en un auto-cuestionario.

To begin, I distinguish the work of creation and research in order to organize my work and secondly, I approach the construction of an emerging poetic on a self questionnaire.

Palabras clave / Keywords

Autoetnografía, producciones narrativas, proceso de enseñanza-aprendizaje.

Autoethnography, narrative productions, teaching-learning process.

Para citar este artículo

Ruiz Mondragón, L. (2016). *Unipersonal dancístico: proceso creativo- investigativo de una poética en construcción*. Tercio Creciente, 9, págs. 51-58. [Fecha de consulta: dd/mm/aa]. <http://www.terciocreciente.com>

Unipersonal dancístico: proceso creativo-investigativo de una poética en construcción.

I. Creación / Investigación

Dos ríos corren paralelos y se lanzan miradas: la creación y la investigación.

Aunque el proceso creativo en sí mismo demanda una indagación, la pesquisa a la que me refiero en esta metáfora acuática es a la que da cuenta de los caminos que sigue el pensamiento cuando se está creando un unipersonal dancístico. ¿Qué asociaciones, correspondencias, vibraciones, se revelan durante la creación? ¿Bajo qué procesos mentales voy construyendo una pieza unipersonal?

El pensamiento no es lineal; no se trata de causas y consecuencias; no hay planes con pasos a seguir. Lo que hay es una picazón: algo que la desata –el punctum de Barthes- y chispas que son detonadas por ella.

El pensamiento es rizomático y vibra. (Escribo este texto y puedo escuchar en mi cabeza una melodía de cellos desconocida). Se manifiesta esa picazón –o una la busca- y lo que vibra con ella va apareciendo.

No puedo investigar los procesos de creación en abstracto. He tenido que hallar esa comezón y sumergirme en un nuevo proceso creativo para poder navegar ambos ríos: el creativo y el de la investigación. Diferenciar estos aspectos del trabajo me ha servido para adquirir confianza; para crear sin acartonar el proceso al pretender realizar un trabajo académico “serio”. Mientras estoy creando confío en que será la navegación en el otro río la que estará encargada de contar lo sucedido. Para esto el diario de investigación ha sido imprescindible, pues a través de él me doy cuenta de cómo van surgiendo los elementos de este trabajo; gracias al diario puedo nombrar las correspondencias y los procedimientos.

Separar los ríos me ha sido útil también para no hacer una creación sujeta a la forma que dicta un dispositivo diseñado de antemano, sino crear dialogando con éste. El dispositivo es una estructura donada por la navegante del río investigativo. Cuando el navío de la creación lo recibe, da sus puntos de vista y lo modifica desde su hacer. De esta manera, la investigación se va convirtiendo en un vaivén entre lo abstracto y lo concreto, entre lo más íntimo y lo más social, entre la práctica y la teoría.

II. Subjetividad y poética singular emergente: Autocuestionamientos

¿De qué manera está implicada la subjetividad en esta poética en construcción que es la mía? Y antes de eso, ¿qué entiendo por subjetividad?

El filósofo Peter Pál Pelbart (Budapest, 1956) en *Filosofía de la deserción* (2009) indica dos consecuencias “búmeran” del capitalismo; por una parte, la visibilidad de la subjetividad como un aspecto central y, por otra, el hecho de revelar la misma como algo producido, no dado de antemano, moldeable y modulable, incluso por el mismo sujeto. Para el autor, la subjetividad contemporánea involucra tres aspectos: la forma- hombre moldeada históricamente, las fuerzas presentes que ponen en peligro esta forma y, recuperando a Nietzsche, la idea de un hombre experimentador de sí mismo. (Pál Pelbart, 2009: 73). Valdría la pena hacer una revisión constante de estos tres rasgos de la subjetividad en el proceso de investigación que llevo a cabo. En este caso estos rasgos tienen que ver, en una escala reducida y enfocada, con las maneras de enunciarse que ejercen los bailarines que se asumen como creadores de su propia voz; concretamente, esta bailarina que se autodirige y estudia este proceso en distintos niveles. Esta labor requiere distanciarse continuamente para poder dar cuenta de lo que sucede en el curso de esta búsqueda

¿Qué determinaciones históricas están presentes en mi formación dancística, en mi posición ante la danza, la vida? ¿Cómo el

hecho de experimentar en mi propia creación y dar cuenta de ello puede problematizar esas determinaciones?

Entre las determinaciones están, por ejemplo, el lugar donde vivo y he vivido siempre: la Ciudad de México; su vértigo, sus contradicciones, sus distancias, su tráfico, sus oportunidades. Respecto a la danza, mi manera de relacionar danza y técnica, la necesidad de un sentido claro en “lo que se quiere decir” y la necesidad también de decirlo desde mi propio cuerpo. Experimentar conmigo misma, en el terreno de la creación me ha llevado a cuestionar, por ejemplo, la relación de técnica dancística y discurso, y aún más, la pertinencia de la creación en mi contexto específico.

¿Por dónde dirigir esta investigación para poder darle un sentido, un lugar, en mi contexto local?

Hablando de la Ciudad de México como lugar concreto desde el que investigo, puedo remitirme al asunto de la velocidad. Pál Pelbart refiere este asunto que es tratado por Paul Virilio. No habitar un lugar sino la propia velocidad supone al menos tres fenómenos. Por una parte, la perspectiva y profundidad de campo de nuestra experiencia sensorial, perceptiva, cognitiva y existencial se ven reducidas con la rapidez con la que sucede la vida; el tiempo y el espacio se encojen y esto nos introduce en lo instantáneo, en lo hipnótico y aplanado. Por otra parte, el hecho de considerarnos “especies de lisiados rodeados por prótesis tecnológicas” ante la inexistencia de los territorios existenciales y de los ejes espaciales y temporales como referencias directas (Pál Pelbart, 2009: 76). Finalmente, y

como consecuencia de vivir la velocidad y la tecnología desmedida, el control social se ejerce por medio de una especie de “telecomando universal”; se trata de un control tecno-social que sustituye la leyes, las reglas, los ordenamientos directos y la ética local. De esta manera, el autor concluye que “la subjetividad se ve presa de una inercia petrificante, de una hipnosis telemediática, de una infantilización masiva, de una homogeneización sin precedentes.” (Pál Pelbart: 2009: 76).

Ante este paisaje, Pál Perbart retoma la idea de pliegue que propone Gilles Deleuze para referirse a la subjetividad. El “Afuera” es este paisaje acelerado y un “encurvamiento” de este campo, un espacio de desaceleración, un pliegue, una “invaginación”, crea un adentro, un espacio interior donde puede habitar la subjetividad (Pál Pelbart: 2009: 77-78). De esta manera, en la investigación que desarrollo sobre los aspectos asociados a la creación de piezas unipersonales, poder distinguir las fuerzas del “Afuera” y los pliegues que se van construyendo durante el proceso de estudio será de utilidad para comprender de qué manera dialogan entre sí los “afuera” y los “adentro” de esta pesquisa: la propia creación con su contexto específico, la dirección con la interpretación, la práctica con las construcciones teóricas, el otro que mira (¿será que sólo mira?) con ésta que hace (¿no habré de mirar también?).

¿Es la creación de unipersonales dancísticos un trabajo inmaterial o material? ¿Cómo este trabajo puede contribuir a nuevas políticas de subjetividad que se conviertan en una fuga inesperada del capitalismo? ¿Es esto posible?

Pál Pelbart establece que el trabajo inmaterial en nuestra era de control tecno-

social es llamado así primero, porque produce cosas que no son materiales (información, conocimiento, imágenes, servicios) y segundo porque incide en otra cosa no material: la subjetividad. Este trabajo inmaterial, al influir sobre la subjetividad, es necesariamente afectivo; los efectos que lo acompañan son de esa naturaleza (bienestar, sentimiento de pertenencia, deseo, aspiraciones, placer, etc.). Se trata de un trabajo para el que es necesario hacer uso de la propia sensibilidad, de la personalidad, del intelecto, en fin, de nuestra subjetividad. El autor menciona que este trabajo que era del arte y de la vida onírica privada, se ha convertido en algo vendible y rentable (porque, recordemos, en el capitalismo todo puede comprarse; todo puede venderse). El trabajo de la danza es inmaterial en el sentido en el que produce objetos no materiales (discursos, poéticas, posturas éticas, estéticas y políticas, denuncias, experiencias) y busca afectar las subjetividades igualmente inmatrimales. Los creadores a veces nos debatimos entre la creación que nos inquieta, nos problematiza, nos mantiene deseantes, y la creación vendible, movilizable en el mercado, la que nos procura ingresos económicos.

Sin embargo, estoy convencida que el trabajo en la danza es también un trabajo material, que apela a la más primaria manipulación de la materia; que el encuentro entre el creador y quien lo visita (o con quien se tropieza), es desde la materialidad concreta, desde el cuerpo a cuerpo, el rostro a rostro, en un espacio y un tiempo que se desaceleran, que se “pliegan”, para acoger dicho encuentro. Bojana Kunst, en su ensayo sobre danza y trabajo, describe este hecho con las palabras justas: “Sin embargo, a menudo se olvida que la danza y el movimiento contienen su propia materialidad, su propio espacio, una

materialidad que no es abstracta, que no es lanzada apresuradamente en el flujo cinético espectral, sino que puede estar atrapada, atascada, ser irregular e intempestiva. Esta materialidad resiste la contemporaneidad del tiempo y, de alguna manera, sabotea la apariencia espectral del “ahora” aportando otro ritmo al flujo del tiempo” (Kunst, 2013: 57). De modo que las piezas unipersonales dancísticas involucran, sí el trabajo inmaterial (de la concepción, el diseño, el discurso, etc.) pero siempre encarnado en la materialidad del mismo creador y del que comparte con él una presentación. El proceso de creación de unipersonales resiste al vértigo, resiste a la idea de “nada de vínculos, sólo contigüidad de velocidades” (Pál Pelbart: 2009: 82); crea vínculos cara a cara. ¿Es ésta una línea de fuga? Me atrevo a asegurar que sí, cuando se hace con congruencia y en el empeño de la transparencia.

Conclusiones

Entonces, ¿hacia dónde va la investigación-creación de unipersonales dancísticos? Puedo decir, hasta ahora, que apunta a dos objetivos principales y que trascienden un proceso creativo concreto, es decir, que van más allá de la creación de una sola obra. En primer lugar, la investigación se orienta a la constitución de una poética que involucre una congruencia entre el decir y el hacer, entre danzar y vivir; entre mi práctica como creadora y mi labor como docente. En segundo lugar, pero no por ello menos importante, y en el mismo afán de congruencia, esta pesquisa se dirige a la búsqueda de una creación que trascienda la auto-referencia y se encuentre con los otros, con una comunidad posible. Creación e investigación vigilantes todo el tiempo de su propio contexto.

Vídeo con un primer acercamiento de la dramaturgia de la pieza en construcción



<https://www.youtube.com/watch?v=uY-4yqJOpbk>

Referencias

Deleuze, G. y Guattari (1977). Introducción: Rizoma en *Mil mesetas: Capitalismo y esquizofrenia*. Trad. José Vázquez Pérez. Valencia: Pre- textos, 2002, pp. 9- 32.

Lepecki, A. (2011). No estamos listos para el dramaturgo. Algunas notas sobre la dramaturgia de la danza. En *Repensar la dramaturgia: errancia y transformación*. España: Centro Prárraga, pp. 161- 179.

Kunst, B. (2013). Danza y trabajo: el potencial político y estético de la danza. En *Lecturas sobre Danza y Coreografía*, Isabel Naverán y Amparo Écija (editoras), Castilla- La Mancha: Artea, pp. 47- 59.

Pál Pelbart, P. (2009). Subjetividad contemporánea. En *Filosofía de la deserción. Nihilismo, locura y comunidad*. Trad. Santiago García Navarro y Andrés Brancony. Buena Aires: Tinta Limón Ediciones, pp. 69- 106.

La Universidad de las Artes de Cuba de cara a las investigaciones etnográficas de los estudiantes de la especialidad de danza.

The University of the Arts of Cuba in the face of ethnographic research students specializing in dance.

Giselda Hernández Ramírez

Profesora de Estética y Arte.

Universidad de las Artes, La Habana, Cuba

giseldah@isa.cult.cu

giseldah41@gmail.com

Recibido 03/02/2015

Aceptado 27/11/2015

Revisado 25/09/2015

Publicado 01/01/2016

Resumen

El presente trabajo pertenece a las producciones narrativas desde el formato autoetnográfico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la antropología en la Universidad de las Artes de Cuba. Por lo que, desde una condición naturalista, holística, fenomenológica y émica se describe el desarrollo de la ciencia que hasta el 2009, había quedado elidido en este enclave académico. Los datos que aparecen en el ensayo proceden de observaciones y entrevistas realizadas a los estudiantes de la especialidad de Arte Danzario de la carrera de tercer año de folklore. Asimismo se realiza un análisis sintético del desarrollo de la ciencia en Cuba, a partir de los acercamientos de sus actores sociales; por todo lo anterior en él, se puede hallar una contribución sustantiva a partir de la

Abstract

The present work belongs to the narrative productions from the format autoethnographic of the process of teaching-learning of the anthropology in the University of the Arts of Cuba. For that that, from a naturalistic, holistic condition, fenomenologic and emic the development of the science is described that up to the 2009, it had been elided in this it academic pierces. The data that they appear in the rehearsal come from observations and interviews carried out the students of the specialty of Dance Art of the third nivel of folklore. Also it is carried out a synthetic analysis of the development of the science in Cuba, starting from the approaches of their social actors; for all the above-mentioned in him can be a contribution sustantiv starting

Para citar este artículo

Hernández Ramírez, G. (2016). *La Universidad de las Artes de Cuba de cara a las investigaciones etnográficas de los estudiantes de la especialidad de danza*. Tercio Creciente, 9, págs. 59-72. [Fecha de consulta: dd/mm/aa]. <http://www.terciocreciente.com>

comprensión de la realidad del proceso que ha seguido la implementación de la antropología en la antedicha universidad.

from the understanding of the reality of the process that has followed the implementation of the anthropology in the above university.

Palabras clave / Keywords

Autoetnografía, producciones narrativas, proceso de enseñanza- aprendizaje.

Autoethnography, narrative productions, teaching-learning. process.

Para citar este artículo

Hernández Ramírez, G. (2016). *La Universidad de las Artes de Cuba de cara a las investigaciones etnográficas de los estudiantes de la especialidad de danza*. Tercio Creciente, 9, págs. 59-72. [Fecha de consulta: dd/mm/aa]. <http://www.terciocreciente.com>

La Universidad de las Artes de Cuba de cara a las investigaciones etnográficas de los estudiantes de la especialidad de danza

La experiencia que voy a narrar es un ensayo autoetnográfico¹ del proceso por el que transité como profesora de antropología en la referida universidad. Un camino azaroso, pues la ciencia ha quedado elidida de los planes de estudios de las carreras que allí se cursan; por lo que, resulta imprescindible hacer un breve recuento que en definitiva ayude a comprender, cómo es posible que en una institución universitaria que ultima la carrera artística de los allí matriculados², no contemple en sus planes de estudios –excepto las carreras de arte danzario y solo desde el 2009-, una asignatura que coadyuve junto a otras, como la estética, la filosofía et al, a completar el ciclo de formación humanística que debieran recibir aquellos, que logran ingresar a la escuela, luego del proceso selectivo de las diversas pruebas de las especialidades.

Un acercamiento a las tribulaciones de la ciencia en el archipiélago a través de una brevísima historia.

Los primeros artículos antropológicos en Cuba hay que buscarlos en las Memorias de la Real Sociedad Económica de Amigos del País,

en ellas abogados, naturalistas y médicos de la sociedad habanera publicaron resultados de sus investigaciones de antropología y arqueología. Resulta significativa la fundación de revistas tales como Anales de la Real Academia de Ciencias Médicas, Físicas y Naturales de La Habana en la segunda mitad del siglo XIX donde se dan a conocer trabajos de arqueología fundamentalmente. El 19 de Mayo de 1874 se inauguró el Museo Indígena de Historia Natural en la Academia y el 26 de julio de 1877, aparece la Sociedad Antropológica de la Isla de Cuba. (Rangel, A. 2012).

Tras la guerra de independencia los estudios decaen y la Sociedad Antropológica deja de funcionar. Debido a la gestión de Antonio Mestre Domínguez (1834-1887) la antedicha institución reaparecería en los primeros años del siglo XX. Con todo, las condiciones serían otras pues en la Universidad de la Habana ya se había creado en 1899, la cátedra de antropología, un museo y una biblioteca. Las reformas universitarias conocidas como plan Varona, en 1900 traerían consigo que se estableciera la Cátedra de Antropología en la Escuela de Ciencias de la Facultad de Ciencias y Letras (Rangel, A. 2012).

Cuando en 1906, Manuel Sanguily Garritte

1.- Según Denzin y Lincoln constituye el sexto y séptimo momento de la investigación cualitativa.

2.- En Cuba se comienza a estudiar las diferentes disciplinas artísticas desde edades muy tempranas algunas desde los 7 años, otras entre los 10, 11 aquí hacemos referencias a las diferentes especialidades de la música, el ballet y la danza contemporánea y las artes visuales et al.

(1849-1925) último presidente de la Sociedad Antropológica hace dejación de su cargo, lo toma Luis Montané quien impartiría clases de antropología a estudiantes de Derecho Civil y Público y a los matriculados en carreras de Pedagogía y Ciencias. En 1903 se fundó el Museo Antropológico Montané y en 1913 la Sección de Antropología en la Sociedad Cubana de Historia Natural Felipe Poey (Rangel, A. 2012). La obra de Felipe Poey (1799-1891), Antonio Bachiller y Morales (1812-1889), Andrés Poey Aguirre (1826-1919), Aristides Mestre Hevia (1865-1952), Luis Montané Dardé (1849-1936) Miguel Rodríguez Ferrer (1815-1889), Carlos de la Torre (1858-1950), et al, son un ejemplo del desarrollo de la ciencia en el archipiélago.

De igual modo en la pasada centuria destacan los trabajos de José Antonio Cosculluela Barreras (1884-1950), Felipe Pichardo Moya (1892-1957), Osvaldo Morales Patiño, José García Castañeda (1892-1980); René Herrera Fritot (1895-1968), Francisco Pérez de la Riva (1913-1976), Carlos García Robeau (1900-1960), Felipe Martínez Arango (1908- 1999), Ernesto Tabío Palma (1911-1984), Estrella Rey Betancourt (1921-2008); Antonio Núñez Jiménez (1923-1999), Pedro de Chan Chapó, Alberto Pedro, Isaac Barreal, Hernán Tirado (19?-200?) Manuel Rivero de la Calle (1925-2001), Ramón Dacal Moure (1928-2003); José M. Guarch (1931-2001), Fernando García y Grave de Peralta, et al, con énfasis en la arqueología (Izquierdo, G. 2014).

Resulta imposible inventariar en este artículo todos aquellos que se han dedicado a la ciencia antropológica en Cuba durante el pasado siglo y lo que acontece del presente, sin embargo, no es posible dejar de mencionar la monumental obra de Fernando Ortiz (1881-1969), Argeliers León (1918- 1991), Leovigildo López Valdés,

y las investigaciones de mujeres como Lydia Cabrera (1899-1991), Natacha Bolívar, María Teresa Linares, Lourdes Domínguez, así como la vasta producción bibliográfica de Miguel Barnet (1940), Jesús Guanche, et al, y hombres como Eusebio Leal Spengler (1942) que se empeñaría en hacer visible dentro del imaginario social las pesquisas arqueológicas y la función social del arqueólogo.

Entre Cuba y España existían vínculos académicos así destaca la figura de Miguel Rodríguez Ferrer (1815-1899), quien inicia en 1847 las exploraciones arqueológicas en varias regiones orientales del país tales como Camagüey, Mayarí, Maisí, Bayamo y Manzanillo (Izquierdo, G. 2014). El intercambio académico entre el archipiélago y el continente se pudo corroborar luego de un análisis documental de algunos números de la revista de Arqueología y Etnología (1937-1960) en la cual se publicaron artículos de peninsulares tales como los del profesor de la Universidad de Sevilla Diego Angulo Iñiguez³ en el año 1952, a la par de la intensa vida científica que se desarrollaba en instituciones como la Junta Nacional de Arqueología y Etnología.

Del mismo modo, se crean instituciones tales como la Comisión Nacional de Arqueología en 1937, que a posteriori, en 1941 se denominó Junta Nacional de Arqueología y en 1942 toma su nombre definitivo, Junta Nacional de Arqueología y Etnología nombre que mantiene hasta 1958, en que se disolvió por un decreto presidencial. Aunque por la voluntad de un grupo de sus miembros, pervivió bajo la denominación de Junta Nacional de Arqueología y Etnología hasta 1963 (Izquierdo, G. 2014) y se fundarían otras, como Instituto de Etnografía y Folklore, el Departamento de Antropología.

3.- Se hace referencia al trabajo Casa Cuartel y Cabildo Bayamo, 1753-1763 en Revista de Arqueología y Etnología No 15-16, Año VII, Época II.

Nuevas instituciones le sucederían en el tiempo como el Instituto Cubano de Antropología, y a posteriori la Fundación Fernando Ortiz, La Casa de África, el Gabinete de Arqueología de la Oficina del Historiador de la Habana, et al, y los museos provinciales en los cuales se atesoran los exponentes arqueológicos de la provincia o de otros lugares del país.

En las antedichas instituciones se desempeñaban y aun lo hacen, personas tituladas o no en la especialidad que investigan temáticas etnográficas dentro de las que destacan: (relaciones raciales, género, cultura del trabajo, religión, antropología de la alimentación, et al, y dentro de la arqueología, todo lo que concierne al estudio de las sociedades prehispánicas que vivieron en Cuba y otros temas de interés arqueológicos como la instalación de las bases de cohetes nucleares en Cuba, en la década del 60.

El hecho de no contar con la carrera en el país ha traído consigo que el acercamiento a la ciencia antropológica se siga desarrollando casi del mismo modo que en el siglo XIX⁴, pues a excepción de los graduados en la ex Unión Soviética y más recientemente de maestrías en Europa, los interesados en la antropología se forman por la vía del postgrado o de manera autodidacta, muchos de sus investigadores proceden de carreras universitarias tales como: Historia, Historia del Arte, Sociocultural, Biología, Medicina, et al. Situación que ha generado en no pocas oportunidades una empírea teórica metodológica y en el caso de las investigaciones arqueológicas por ejemplo, una aureola de periodizaciones para nombrar a los

seres humanos que vivieron en Cuba por un período de 7000 años AP antes de la llegada de los españoles.

Aunque el desarrollo de la ciencia en el período postrevolucionario⁵ no ha sido totalmente historiado, todo indica, que aun cuando en Cuba no se llegó a inaugurar la carrera de antropología, desde los primeros años de la revolución como ya se había planteado partieron pequeños grupos de personas a estudiar Etnología y Arqueología a la exUnión Soviética. Viajes que continuaron en estos años y de los cuales regresarían egresados de la especialidad a trabajar en diversas instituciones, de la antedicha colaboración se doctoraron un grupo pequeño de especialistas.

En universidades como la de Las Villas y la de Santiago de Cuba se crearon grupos de trabajos que enseñaron arqueología y etnología. Sirva de ejemplo la labor desarrollada en la Universidad de Las Villas por maestros como: Manuel Rivero de la Calle, Samuel Feijóo (1914- 1992), y Antonio Núñez Jiménez.

En Cuba con sus altos y bajos⁶, sensibilidad o no, por parte de las estructuras de poder se sigue haciendo antropología y un ejemplo de ello es la producción científica de los departamentos de Etnología y Arqueología del Instituto Cubano de Antropología del CITMA y de la Fundación Fernando Ortiz, por solo citar dos instituciones. Asimismo, la ciencia se halla visibilizada en el cuarto nivel con las diversas versiones de Maestría en Antropología

4.- En mi caso me acerqué en un primer momento a la arqueología y posteriormente por la vía del postgrado y el autodidactismo a la antropología.

5.- Se hace referencia al período que abarca después de 1959 hasta la fecha.

6.- La arqueología se deprimió mucho durante el llamado Período Especial pues se hacían pocos trabajos de campo debido a la crisis económica.

7.- Aunque los perfiles de las revistas no sean únicamente antropológicos en ellas se publican trabajos de este corte.

convocada por la Facultad de Filosofía e Historia de la Universidad de la Habana, así como la Maestría en Arqueología auspiciada por el Centro de Antropología -hoy ICAN- y en la actualidad se desarrolla una Maestría en Antropología en la Universidad Carlos Rafael Rodríguez en la ciudad de Cienfuegos.

No obstante, la socialización de lo que se investiga es un problema en el archipiélago en tanto existen pocas revistas de corte antropológico en el país, sirvan de ejemplo esta exigua representación de aquellas como: Catauro, Signos e Isla⁷ y las dedicadas a la arqueología como el Boletín del Gabinete de Arqueología, Cubaarqueológica, El Caribe Arqueológico. Este brevísimo recuento y las tribulaciones de la ciencias y sus hacedores permitirá comprender entonces, cuan complejo ha sido el camino para poder colocar la asignatura de antropología en la Universidad de las Artes de Cuba.

El tesón personal y la empírea de aquellos primeros hombres que desde el siglo XIX desarrollaron la ciencia en el archipiélago y los acercamientos sui géneris a ella fueron dibujando las circunstancias bajo las cuales se desarrolló y continúa haciéndolo la antropología en el país. Razón por la cual, nunca dejará de ser una contradicción para mí aquella que me provoca, vivir en un país donde existe tanta riqueza cultural y que jamás abriría la antedicha carrera.

Sin querer realizar acá, un análisis histórico del desarrollo de la ciencia en Cuba sirva esta brevísima panorámica para visibilizar hasta la primera mitad del siglo XX, la ubicación de la ciencia en programas de asignaturas en las diversas carreras que se estudiaban en la universidad y como durante la segunda

mitad del pasado siglo, sufre un declive y casi se invisibiliza en planes de estudios y carreras. Mi acercamiento a tales temas fueron en primera instancia hacia la arqueología por la vía del post grado y bajo la tutela de los arqueólogos Gerardo Izquierdo y Ricardo Sampedro.

Un giro hacia la Universidad de las Artes de Cuba desde una perspectiva autoetnográfica: Descripción del escenario.

Campesina como soy, llegué a la gran ciudad un buen día, por la década del 2000 con muchas ambiciones personales y la propuesta de trabajar en la Universidad de las Artes de Cuba, con un pequeño conocimiento de arqueomusicología que ni siquiera declaré tal cual, y la esperanza de impartir antropología indígena. Con muy pocos antecedentes del desarrollo de la ciencia en la Universidad de las Artes de Cuba comencé en la década del 2000 a impartir a los musicólogos 4h/c sobre organología aborígen, en un campus donde se habían legitimado las ideas del etnocidio indígena. Empeñados en abrir un espacio a la ciencia antropológica en la universidad se hallaban la Dra.C Bárbara Balbuena y el Dr.C Pedro Morales López quienes habían quedado fascinados por el diplomado en antropología que ofrecía la Fundación Fernando Ortiz⁸ y en el año 2009, idearon un programa que se impartía a los estudiantes del perfil danzario de folklore que luego, se hizo extensivo a danza y ballet. Ya se vislumbraba un horizonte un poco más prometedor pues la antedicha facultad concebiría en su maestría la asignatura antropología.

8.- Este diplomado se hizo extensivo a ciudades como Santa Clara, donde tuve la oportunidad de recibir clases de importantes antropólogos cubanos como el Dr.C Jesús Guancho y la musicóloga María Teresa Linares.

En el 2010 se me solicitó por parte de la directora del departamento de Pedagogía y Psicología de la Universidad de las Artes escribir un programa de Antropología de la Educación que sería impartido en la maestría en Procesos Formativos del Arte. La carencia de información sobre el tema y la imposibilidad de acceder a literatura especializada, esta vez se levantaba como impedimento. Nuevamente los vínculos entre España y Cuba darían frutos, pues no existían antecedentes notorios sobre programas de asignaturas que abordaran esta temática en nuestro país y gracias a la colaboración de profesores de la Universidad de Jaén, se tuvo acceso a literatura actualizada de incalculable importancia.

Así, entre la contribución de colegas y el empeño de otros, nació y se continúa perfeccionando la enseñanza de la antropología en la Universidad de las Artes de Cuba. Una ciencia que tiene mucho que decir desde los propios actores sociales en la universidad y que ha permanecido durmiendo un sueño casi eterno en el campus, a espaldas de todo cuanto desde una perspectiva etnográfica se puede investigar.

Sus verdaderos protagonistas: Los estudiantes de danza.

Por algún momento especulé que las construcciones simbólicas realizadas alrededor de la enseñanza artística -muchas veces exageradas- obedecían a un fenómeno nacional, al igual que otras tales como: Cuba, la isla de la música, la mulata como el mejor invento de los españoles en estas tierras, el ron cubano como el mejor del mundo, condición compartida con el tabaco, pues consideré que tales hiperbolizaciones respondían a esa condición de insularidad que

acarreamos y que indiscutiblemente sin ánimo de afiliarme al determinismo, portamos los que vivimos en esta otra parte del mundo.

Sin embargo leyendo a Arañó (2013) cuando argumenta que:

*Una de las cuestiones importantes, y tradicionalmente reclamada desde las instituciones artísticas, es considerar que las artes han sido y son un ámbito “distinto” del conocimiento humano que necesita un tratamiento especial y diferente a cualquier otro de las Ciencias Humanas y Sociales y, por más extensión, al de cualquier otra actividad humana, como si la práctica artística fuera otorgada por una raza alienígena extraña y particular.*⁹

Confirmando que tales construcciones al parecer, se proyectan como universales, o sea, el tema no es un problema nacional identitario y mi sospecha de cuán exagerado podemos ser los cubanos al pensar prácticamente la enseñanza artística como una enseñanza especial, quedó dilucidada por lo que al parecer es tema de otras nacionalidades. Se piensa tanto en la cualificación “especial” de estos profesionales, que al menos en el archipiélago-, se llega a instrumentalizar la enseñanza aprendizaje del estudiante a niveles insospechados en pos de que este alcance un dominio técnico de su especialidad. Es por ello, que no en pocas ocasiones se desconoce que el que llega a la universidad necesita completar su formación humanística y no técnica, pues esas habilidades ya han sido desarrolladas en los niveles precedentes.

La universidad mal pensada así, se puede convertir en un verdadero campo de batalla entre aquellos que solo desean más horas clases para dedicar a las diversas especialidades (música, artes visuales, teatro, dramaturgia, et al) y los otros, los que nos inclinamos por una formación más holística y menos parcelaria. Una

9.- Arañó y Mañero, 2003 apud. Arañó, J. C. Nos abruman las Tinieblas, Mirada Crítica a la Investigación en Artes(2013) p. 3 PDF.

formación que permita interpretar más allá de los tecnicismos de una partitura, o del intríngulis del personaje. Una educación un poco menos contradictoria desde lo que se proyecta a partir de la estructura de la tarea académica y la estructura de participación social, menos eurocéntrica y sí más caribeña y americana en la acepción macro de lo que significa.

La historia que sigo narrando se desarrolló en el curso escolar 2013-2014 cuando luego del retiro de mi colega Guillermo Hernández,

comencé a impartir clases al grupo de tercer año de la especialidad de folklore, conformado por seis estudiantes, cinco mujeres y un hombre, con diversas variantes fenotípicas y rasgos somáticos predominantemente negroides y mezclados, con edades fluctuantes entre los 20 y los 30 años y una estudiante de más de 40 años, procedentes de carreras como danza, música, teatro; un grupo sui generis en la universidad debido a su diversidad generacional y las procedencias artísticas anteriores.



Cuatro de los seis integrantes del grupo de tercer año de folklore. Foto tomada por la autora en el 2014 Universidad de las Artes de Cuba.

Observé en mis primeras clases llegadas tardes, ausencias y poca motivación en general. Era un grupo lleno de insatisfacciones, pues consideraban no recibir el mismo tratamiento con respecto a los otros estudiantes de la facultad y les costaba encarar con responsabilidad las decisiones que tomaban como individuos. Las diferencias religiosas en ocasiones terminaban en discusiones pues en su mayoría eran practicantes de la regla de

Ocha-Ifá, solo una estudiante era evangélica. Cuando afloraban estos temas en clases, sus creencias hacían que se relacionasen uno a los otros, con recelo, pues casi todos trataban de imponer sus criterios. Como grupo no se proyectaban hacia la búsqueda de lo común y el respeto a las diferencias.

Tales características hacían mi trabajo poco agradable y llegó a convertirse en un pesado esfuerzo asistir a la universidad los



Foto tomada por la autora en el 2014, en una clase impartida por la maestra Graciela Chao.

martes a las 8.15 am, hora en que comenzaba mi faena. Luego de haber perdido algunos turnos de clases porque los bailarines no asistían, un martes, cuando discutíamos sobre los temas que debían desarrollar como trabajo de campo, decidí empoderar su voz por lo que, les propuse hacer como maestra un trabajo de campo que recogiera a través de diferentes instrumentos información sobre cómo ellos y ellas iban instrumentando en su investigación el método etnográfico para a posteriori devolverles una narrativa del proceso.

Casi al final del mes de febrero, propuse un banco de problemas que pensé sería útil desarrollar como investigaciones dentro de la danza donde destacaban: racismo, homosexualidad, antropología de la alimentación en bailarines, migración, violencia y prostitución. De este modo, las propuestas de temas para investigar como trabajo de campo emergían en el aula de la experiencia laboral de los estudiantes.

Me llamó mucho la atención que en este grupo, mayoritariamente conformado por estudiantes con rasgos somáticos negroides hubiese uno solo, que seleccionara el racismo para investigar, pues él, es uno de los dos estudiante con rasgos somáticos predominantemente blancos, ello me hacía corroborar la hipótesis de cuan afianzadas estaban en ellos y ellas determinadas construcciones simbólicas. Al ser trabajadores como anteriormente se había explicado cinco de ellos, desarrollaron su pesquisa en la compañía donde trabajan y una en el cabaret Parisién de Cuba lugar donde se desempeña.

Desde el punto de vista metodológico se les fue orientando e impartiendo contenidos

acerca de la investigación cualitativa y el método etnográfico y cómo proceder con la observación y las entrevistas que desarrollarían en su trabajo de campo. La labor fue ardua de ambas partes, pues en lo que mis estudiantes hacían la entrada a su campo de estudio yo también lo hacía pues me hallaba indagando cómo se gestaba el proceso de su investigación. Por lo que, estudié de manera minuciosa el proceso de construcción de sus pesquisas. Para la construcción de la narrativa partí de ignorar el significado que yo daba al proceso de enseñanza aprendizaje de los métodos, y me concentré en -ellos y ellas-, esto me permitió dilucidar, cómo experimentaban el ejercicio de investigación y de qué modo implementaban el método etnográfico como vía para desarrollar el tema que habían elegido.

La selección de este grupo para elaborar la narrativa partió de las implicaciones que tenía para ellos y ellas no haber recibido a esa altura de su carrera metodología de la investigación, a pesar de tener que graduarse el próximo curso con una tesis de grado y por supuesto, lo que esta ausencia implicaba para mí, como profesora de antropología, pues estaba pidiendo un trabajo de investigación como ejercicio evaluativo a personas que adolecían de los conocimientos generales que proceden de esta asignatura. Al ser su maestra, me fue relativamente fácil establecer una relación interpersonal con mis interlocutores, con el consustancial acercamiento gradual a la estructuración de sentido dada por mis estudiantes a la investigación en general y a su trabajo de campo en particular.

Varias veces les fui leyendo cómo yo estaba narrando el proceso en tanto ellos y ellas realizaban rectificaciones al respecto, hasta que se sintieron plenamente reflejados en lo que yo escribía. La experiencia rindió frutos muy valiosos pues desde un ejercicio donde hubo inevitablemente de producirse una fusión

hermenéutica, nos descubrimos todos como seres humanos perfectibles.

A continuación ejemplificaré los trabajos que se realizaron y utilizaré la letra X para referirme a ellas y ellos.

Estudiante X tituló su trabajo final como: Prostitución como construcción simbólica. La bailarina/rín de espectáculo, debo apuntar, que cuando X comenzó su línea investigativa la había proyectado hacia la Prostitución como flagelo en los espectáculos; el punto que marcó la diferencia de óptica en su indagación fueron los resultados de los instrumentos aplicados en el trabajo de campo y las discusiones que se llevaban a cabo en el aula, pues X trataba en sus inicios la prostitución como un hecho casi connatural a los y las implicados/as en el mundo de los espectáculos.

El análisis de los datos obtenidos en los instrumentos que aplicaba desencadenó un camino poco esperado para X como investigadora, a partir de lo que sus actores sociales -las bailarinas/nes-, del cabaret Parisián de Cuba le narraban. El giro en su pesquisa se debió a la información que obtuvo mediante las entrevistas y la observación, así como los relatos contrastantes y algunos desgarradores de las y los bailarines. Es por ello, que decidió abordar el tema desde una construcción simbólica y no como un flagelo a partir del análisis teórico y luego crítico que realizó sobre la prostitución como universal y sus rasgos como particular en el cabaret que fue su objeto de estudio.

Además de este trabajo se discutieron:

-El tabaquismo en los bailarines del grupo artístico Verdarte.

-Violencia en el montaje coreográfico del grupo artístico infantil El hombresito Verde.

-Motivación profesional en el grupo de tercer año de folklore.

-Brecha de Género. Manifestaciones de desigualdad de género entre los integrantes del Grupo Artístico Verdarte.

-Racismo en el proceso de montaje coreográfico del grupo artístico Verdarte.

Observar como este grupo de folklore transformaba su mirada desde el lugar del trabajo, hizo la diferencia entre las perspectivas que teníamos sobre alguno de estos temas en el mes de febrero y lo que ellos y ellas descubrieron en su trabajo de campo mediante las entrevistas y la observación.

No puedo dejar de mencionar aquellos acalorados debates en el aula cuando se discutía sobre las relaciones raciales en la danza en Cuba y se abordaba de manera crítica cómo se realizaba el reparto de los protagónicos en escenas, atendiendo en no pocas oportunidades, a los rasgos somáticos de los bailarines, y las construcciones simbólicas elaboradas alrededor de ello tales como: el negro para bailar folklore y el blanco otros papeles, o la generalizada ausencia de mujeres con rasgos somáticos negroides en protagónicos del ballet y de mujeres con rasgos somáticos

predominantemente blancas representando orichas.

Como elemento significativo destaca el análisis crítico realizado a tales construcciones raciales que en definitiva, enmascaran un racismo sórdido y bidireccional en un país donde lo puro es tan difícil de hallar y en el cual el mestizaje ha aportado tantos elementos sustantivos a nuestra diversidad cultural. Deconstruir estereotipaciones y justificaciones que hundan sus raíces en los argumentos utilizados por el ballet y el folklore y repensar el proceso desde una investigación que indague en la riqueza mitológica cubana, e incluya nuestra diversidad fenotípica, fue una divisa que creo haber dejado por sentada en estos estudiantes y que pudieron ratificar a través de sus pesquisas.

Asimismo se realizaron análisis críticos a construcciones sociales que afloran en el cubano actual y que emanaron del trabajo que trató las relaciones de género en la danza. El mismo permitió al grupo, enfatizar que bajo estos arquetipos se tamizan y subyacen construcciones simbólicas que proceden del patriarcado y que limitan al hombre en alguna medida, en la selección de esta carrera apreciable en los ingresos de niños al ballet y la danza. Simultáneamente a la revisión de los ensayos les fui aplicando entrevistas que pretendían conocer desde su punto de vista cómo el conocimiento metodológico adquirido era útil a su pesquisa. Luego de discutir los trabajos de campo en el mes de junio se aplicó otra entrevista cuyo objetivo era conocer si el método etnográfico le había

posibilitado explorar temas basados en las artes a lo cual cinco de los seis¹⁰ respondieron que sí. Dentro de las razones que esgrimieron se hallan:

Estudiante A: Me dio pautas y herramientas en mi tema que es tan polémico. Yo pensaba que el arte tenía metodologías más específicas. Me ayudó a comprender mejor a los demás.

B: Es un método eficaz para investigar temas que tienen que ver con problemas que se presentan en el trabajo de un artista o en su formación. Ni me imaginé nunca que esto era importante investigarlo.

C: Me ha permitido expresarme conceptualmente y descubrir cosas que pensaba de un modo y la investigación me hizo cambiar de perspectiva.

D: El método me hizo descubrir que la investigación es una vía segura de conocimiento y que no es solo del investigador sino de todos los involucrados. Creo que voy a seguir este tema.

E: El método me permitió acometer un tema de la danza contado desde sus protagonistas.

Transcribiendo las respuestas de mis estudiantes no puedo dejar de recordar a Fernando Hernández cuando planteó “que se investiga para no pensar lo que se pensaba”¹¹ aspecto verificado en los trabajos de campo de los estudiantes de tercer año de la carrera

10.- En esta etapa un estudiante se hallaba de gira.

11- Nota tomada en la conferencia impartida por Fernando Hernández “Desde dónde me sitúo” el 8 de noviembre 2013 en la Universidad de Jaén.

de folklore y en mi propio trabajo de campo. Nunca podría haber imaginado el alcance de las pesquisas construidas por estos estudiantes y el efecto que ellas tuvieron en su proceso de formación como profesionales. Así como la narración elaborada por mí.

Ante las nuevas proyecciones de planes de estudios¹² y mi sospecha de que aún la puja del claustro se dirige más, a la cantidad de horas que van a tener sus profesores, para enseñar **técnica de las diversa especialidades** y desafortunadamente, no en su totalidad, a la formación humanística de los educandos, apostillo que la universidad se halla en este minuto de cara a un replanteo en la formación de los estudiantes de arte que ya ha comenzado en la facultad de Arte Danzario con la inclusión de la antropología como ciencia, pues ella, le brinda al estudiante de

arte una mirada otra, que en definitiva nos descubre tal cual somos los cubanos y las cubanas actuales.

Consideraciones finales.

-Resulta evidente que la antropología como disciplina necesita un espacio en las carreras artísticas que se estudian en Cuba por todo cuanto su saber aporta a la formación humanística de los estudiantes.

-La producción narrativa a través del formato autoetnográfico puede coadyuvar a dar voz a aquellos que carecen de poder, los estudiantes que investigan.

12.- La universidad se halla en el proceso de cambio de planes de estudios del plan C al plan D.

Referencias

Angulo, D. (1952). Casa Cuartel de Bayamo. *Revista de Arqueología y Etnología*. La Habana, Enero-Diciembre, Año VII, Época II, No 15-16 pp 293-294.

Arañó, J. C. (2013). *Nos abruman las Tinieblas, Mirada Crítica a la Investigación en Artes*. España: Universidad de Jaén. PDF.

Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S.(eds.) (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3.ªed.). Londres: Sage.

Guelmes, Y. (2014). *El tabaquismo en los bailarines del grupo artístico Verdarte. Trabajo de campo*.

Hernández, F. (2013). *Desde dónde me sitúo. Notas de la conferencia ofrecida en la Universidad de Jaén*.

Hernández, J. (2014). *Racismo en el proceso de montaje coreográfico del grupo artístico Verdarte. Trabajo de campo*.

Hipólito, C. (2014). *Brecha de Género. Manifestaciones de desigualdad de género entre los integrantes del Grupo Artístico Verdarte. Trabajo de campo*.

Izquierdo, G. (2014). *Cuba comunidades apropiadoras tempranas. Tesis doctoral*.

López, S (2014). *Motivación profesional en el grupo de tercer año de folklore. Trabajo de campo*.

Martínez, E. (2014). *Prostitución como construcción simbólica. La bailarina/rin de espectáculo. Trabajo de campo*.

Rangel, A. (2012). *Antropología en Cuba. Orígenes y desarrollo*. La Habana: Fundación Fernando Ortiz.

Tooré, K (2014). *Violencia en el montaje coreográfico del grupo artístico infantil El hombrecito Verde. Trabajo de campo*.

Configurando una identidad profesional. Experiencia narrativa de un historiador del arte como educador.

Setting up a professional identity. Narrative Experience of a historian of art as an educator.

Pedro José Regis Sansalonis
Escuela de Doctorado EDUJA.
Universidad de Jaén, España.
reggis.art@gmail.com

Recibido 21/09/2015

Aceptado 27/11/2015

Revisado 19/10/2015

Publicado 01/01/2016

Resumen

Este artículo, expone una serie de hechos, y una narrativa, de mi experiencia investigadora llevada a cabo en años anteriores donde se muestra las dificultades y logros que se consiguieron durante un periodo de incertidumbre en el momento de iniciar la labor de investigación y recopilación de datos para la tesis doctoral en la Universidad de Jaén, en la que se trabaja en el uso de las narrativas audiovisuales para la educación.

Por otro lado, destaco la figura interdisciplinar de aquellas personas que aun no estando relacionadas con la educación

Abstract

This article exposes a series of facts and a narrative of my personal experience carried out in the previous years where it is showed the difficulties and achievements that were obtained during a period of uncertainty. This was in the moment to initiate the labor of investigation and summary of information of a doctoral thesis in the University of Jaen.

On the other hand, I emphasize the interdisciplinary figure of those persons that even not being related to the artistic education, they take their career education as a base to start developing a multidisciplinary

Para citar este artículo

Regis Sanasalonis, P.J. (2016). Configurando una identidad profesional. Experiencia narrativa de un historiador del arte como educador. Tercio Creciente, 9, págs. 73-80. [Fecha de consulta: dd/mm/aa]. <http://www.terciocreciente.com>

artística, toman como base su formación académica y empiezan a desarrollar una labor multidisciplinar en la que el arte, y sus ámbitos afines, estructuran la columna vertebral del desarrollo de sus proyectos de investigación.

labor in which art is used by them to structure the vertebral column of the development of their projects of investigation.

Palabras clave / Keywords

Educación artística, identidad profesional, interdisciplinar, arte, investigación, dificultades y logros..

Art education, professional identity, interdisciplinary, art, investigation, achievements and difficulties.

Para citar este artículo

Regis Sanasalonis, P.J. (2016). *Configurando una identidad profesional. Experiencia narrativa de un historiador del arte como educador*. Tercio Creciente, 9, págs. 73-80. [Fecha de consulta: dd/mm/aa]. <http://www.terciocreciente.com>

Configurando una identidad profesional. Experiencia narrativa de un historiador del arte como educador.

Introducción

Quiero comenzar presentando la sorpresa e intriga que me ha supuesto saberme en un cuestionamiento permanente de mi capacidad crítica, de síntesis, además de opinión, que inicialmente obtuve con cierto carácter al realizar y superar mis primeros estudios universitarios, como historiador del arte, y que en la actualidad me sigo cuestionando. Bien es cierto, que la capacidad de crítica y de síntesis, además de opinión, que uno obtiene una vez ha finalizado sus estudios, como en mi caso, siendo historiador del arte, cambia la concepción de muchas cosas que he ido aprendiendo a lo largo de mi carrera universitaria, y que en la actualidad, no sólo me sigo cuestionando algunos aspectos, sino que una vez superada la cuestión estos aspectos se rechazan.

La riqueza del mundo artístico y su interés se nos justifica en la idea de relacionalidad que expone Bourriaud (2006). La visión manejada por el espectador conlleva un ejercicio de reflexión de manera ética y formal o informal (según las ocasiones), que contribuye a clarificar el sentido del arte, y que los creadores reutilizan y devuelven nuevamente hacia el espectador. De ahí la importancia de apostar por un arte que nos ayuda a recorrer nuestra propia visión de éste y del mundo a través del mismo.

Me interesan el arte y la diversidad. Entiendo que la atención a la diversidad –no

limitada a lo cultural–, es un aspecto a tener en cuenta en cualquier ámbito del conocimiento; esta propuesta u otra que encuentre el autor: y de una manera fundamental lo es en el ámbito de la Educación, tanto para comprender esta misma, como para atenderla.

. El arte y la actividad artística, pueden proporcionar medios e instrumentos útiles para ello (Callejón y Granados, 2003; Callejón, 2005; López Fernández. Cao, 2006; Granados y Callejón, 2010).

Narración subjetiva de la experiencia.

Encuentros y desencuentros en la búsqueda bibliográfica.

La investigación previa fue llevada a cabo en el curso 2012/2013. Este periodo se refiere a la realización del Trabajo Tutelado de Iniciación a la Investigación en el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, que me daría acceso al ingreso en el Programa de Doctorado en Patrimonio de la Universidad de Jaén para cursar

mis estudios de tesis doctoral. Dicha investigación se hizo a través de la búsqueda de diversa bibliografía acerca de la utilidad de la fotografía y el vídeo como medios visuales, socio-educativos, artísticos y terapéuticos en adolescentes con Síndrome de Asperger (SA) y Autismo de Alto nivel de funcionamiento, tuvo como conclusión, la ausencia de bibliografía, actividades educativas y terapéuticas que utilizaran estos medios.

Se planteó un barrido bibliográfico estableciendo una serie de descriptores para la búsqueda, - en principio se utilizó palabras clave como arteterapia, síndrome de asperger, videoterapia, fototerapia, autismo-. Aunque son muchas las referencias encontradas tanto en fototerapia como en videoterapia, se decidió hacer una búsqueda más intensiva en buscadores de producciones académicas como la Web del Conocimiento, Teseo, revistas de departamentos que publican las universidades públicas y privadas de España, google académico, etc; destacando la dificultad de acceder a las bases de datos de aquellas revistas internacionales e indexadas desde Universidad de Jaén.

Siguiendo a Gómez Vargas (2009) los criterios de búsqueda que se plantearon fueron los siguientes:

1. *La relación aproximada de*

aquellos títulos de diferentes artículos, monografías, etc., con respecto al objeto de la investigación.

2. *Actualidad de los textos encontrados, preferentemente aquellos que se han publicado durante los últimos diez años; si no es así, recurrir a años anteriores para su búsqueda.*

3. *Resaltar la complejidad en la relación de pregunta-respuesta sobre aquello que se quiere obtener ante la accesibilidad de la información en las bases de datos.*

Uno de los aspectos a destacar, es la dificultad de encontrar todo tipo de bibliografía tras el desarrollo de los patrones de búsqueda fijados en un primer momento, encontrándose mucha información relacionada con otros objetos de estudio pero que de una forma indirecta, podían servir al objeto de investigación que se estaba ejecutando.

La toma de contacto con el campo.

Para la investigación propuesta que estaba realizando, una de las fuentes principales de información actual las constituyen las asociaciones. Eran de interés para la investigación tanto

aquellas de ámbito local, como otras más amplias de ámbito regional, nacional e internacional. A través de estos colectivos, las personas que se encuentran afectadas por la situación, articulan la defensa de intereses y la reivindicación de derechos, por lo que son de gran interés para recoger una información vigente del estado actual del tema.

Tras el contacto con las diversas asociaciones en el ámbito local (Asociación de Asperger de Jaén), regional (todas aquellas asociaciones que conformaban el mapa andaluz), estatal (hablando con la persona responsable de la Federación de Asperger de España) y mundial (mandando correos a diferentes asociaciones de Europa, Estados Unidos y Latinoamérica, obteniendo respuesta de países como Estados Unidos y Portugal), siempre la respuesta fue negativa de su uso en los diferentes lugares donde desempeñaban su función con este colectivo.

Si en el ámbito de la educación no formal se había encontrado pocas respuestas al objeto de estudio, desde la educación formal, el acercamiento no fue mucho más efectivo y fácil. Recibiendo respuestas negativas tras el planteamiento con diversas personas y dirigentes de diversos centros educativos, en los cuales, estudiaba alumnado con es el espectro autista .

Así pues, la necesidad de la participación de todos los colectivos sociales implicados en este Trastorno del Espectro Autista (TEA), resulta fundamental para avanzar en la investigación, conociendo la situación previamente, ya que desde la llamada a la Federación de Asperger de España, en Madrid, se ofrecieron a prestar, toda la ayuda posible para la investigación, dando por hecho, las numerosas barreras que se encuentran en la ejecución de una investigación tanto en el presente como en el futuro.

Otras dificultades añadidas.

Muchas de esas dificultades podrían ser descritas debido a los prejuicios y a las limitaciones que ponen algunas personas por no favorecer el desarrollo y adquisición de nuevas habilidades sociales para hacer de su entorno, una vida mejor y más saludable en éste colectivo aún desconocido por gran parte de la sociedad.

Con lo cual, era de extraordinaria importancia poder llevar a cabo ante las diversas necesidades que estas personas demandan en sus diferentes actividades cotidianas, la inclusión de estos medios como objeto del beneficio que les podría causar, en aquellos aspectos que deben

de ser trabajados en los diferentes sujetos.

Durante el mes de Septiembre de 2013, en la página web del Centro de Profesorado de Granada, se observó la dedicación de unas Jornadas que celebraba la Asociación de Asperger de Granada tituladas: "III Jornadas Asperger y Educación" durante los días 24, 25 y 26 de octubre en la Facultad de Ciencias de la Educación.

En esos días, se tuvo la suerte de conocer a diversas personas que conformaban el equipo técnico de la Asociación, tanto a Tamara (Psicóloga) como a Blanca (Trabajadora Social), así como a diversos ponentes que asistieron a la celebración de dicha cita. Una vez establecida la comunicación con la asociación, se nos emplazó a Enero de 2014 para proponer un proyecto de intervención socio-educativo en el cual, se utilizaría la fotografía y el vídeo como herramientas educativo-terapéuticas en el contexto de este colectivo social.

Así pues, tras concertar una cita con la psicóloga del centro y ésta a su vez, con los padres de los pre-adolescentes y adolescentes con Síndrome de Asperger, la reunión con ellos tuvo lugar en el espacio de la asociación, para explicarles en qué consistía el proyecto y que se pretendía llevar a cabo en el lugar.

Una vez explicado todo, la amabilidad y el interés que mostraron los padres y madres de estos niños y niñas, fue excepcional. Apoyando el poder realizar todas aquellas actividades recogidas en el proyecto para la mejora educativa y social de sus hijos/as y, permaneciendo atentos y muy interesados en aquellas explicaciones que estaban escuchando. Tras finalizar la exposición del proyecto, se les proporcionó a los padres y madres un cuestionario que tendrían que entregar para conocer cómo y qué características tenían y carecían sus primogénitos para poder enfocar las diversas actividades de una manera diferente o no.

El Proyecto "MIR-ARTE. Soy igual que tu" tenía la intención de desarrollar las funciones ejecutivas fomentando la creatividad y la flexibilidad cognitiva utilizando la fotografía y el vídeo como recurso artístico-terapéutico. Se pretende que el uso de estos medios permita la motivación e implicación de los participantes y las actividades artísticas propuestas les muestren nuevas posibilidades para expresar, promoviendo la comunicación y la mejora de sus habilidades sociales.

La fotografía y el vídeo resultan interesantes a la hora de trabajar con los adolescentes caracterizados por el SA, pues la imagen es fundamental en su desarrollo social y educativo diario. Habitualmente se trabaja

con pictogramas, sin embargo, la intención de la propuesta del objeto de investigación es el usar medios actuales (imagen fija y en movimiento), que pueden ser igualmente válidos y en todo caso más motivadores e interesantes para ellos.

Para lograr los objetivos, se proponen la utilización de estos medios como herramientas artísticas, lo que les permitirá potenciar el pensamiento metafórico, la imaginación, la creatividad y la flexibilidad de pensamiento. El vídeo

además permite incorporar diálogos o música, enriqueciéndose con la posibilidad de crear y representar narrativas.

El uso de la fotografía y el vídeo les permitirá trabajar tanto su imagen, como todo aquello de su entorno, visualizar y cuestionarse (lo que se ve, lo que no, lo que se cree y/o se quiere ver, lo que otros ven...) reflexionar sobre temas de interés y además, aprender a planificarse y llevar a cabo un propósito o una aspiración.

Finalmente

Considero que en la actualidad el perfil profesional en el que me estoy construyendo se aleja de aquella otra identidad a la que veía que conducía la Historia del arte. Seguramente tenía que comenzar por ahí, por “esa historia del arte”, para llegar a esa “historia otra”, en la que más allá de ser los protagonistas los productos artísticos, las tendencias y estilos y los mecanismos sociopolíticos que los mueven, son las personas las que se sitúan en el centro de esta actividad que es el arte.

Ahora no creo que haya llegado ya a un puerto, es decir, que no considero que estoy en una definitiva figura de educador artístico, pero sí que estoy en un camino en el que me interesa configurarme con una identidad profesional en la que me pongo al servicio de la sociedad en contacto directo con las personas de la calle.

Referencias

Aznárez, J.P., Granados, I.M., Callejón, M.D. (2004). En simbiosis con las imágenes. El poder de la imagen en la construcción personal y la necesidad de trabajarlo desde la escuela. *Red Visual*, 2. [Recuperado el 20/10/2015 en <http://www.redvisual.net>]

Bourriaud. N. (2006). *Estética racional*. Adriana Hidalgo, S.A., Buenos Aires.

Callejón, M.D. y Granados, I.M. (2003a) Creatividad, expresión y arte: terapia para una educación del siglo XXI, un recurso de integración. *Escuela abierta*, 6. Págs. 129-148. [Recuperado el 1/10/2015 en http://www.ceuandalucia.com/escuelaabierta/pdf/articulos_ea6/callejongranados_ea6.pdf]

Callejón, M.D. y Granados, I.M. (2003b). Deslumbrados, atrapados, contruidos. Del diálogo y el tiempo para una mirada sana; para la construcción personal en la escuela. *Red Visual*, 2. Sevilla: COLBAA. [Recuperado el 1/10/2015 en <http://www.redvisual.net>]

Callejón, M.D. (2005). Arteterapia contra la marginación social. La integración personal y social desde la escuela. En *Arteterapia. Principios y ámbitos de aplicación*. Domínguez, P. (coord.). 167-177. Andalucía: Consejería de Educación y Ciencia. (Recuperado el 2/09/2015 en http://www.asanart.es/docs/principios_ambitos.pdf)

Granados, I.M. y Callejón, M.D. (2010) ¿Puede la Terapia Artística Servir a la Educación? *Escuela Abierta*.13. Págs. 69-95. (Recuperado el 1/11/2012 en http://www.ceuandalucia.com/escuelaabierta/pdf/articulos_ea13%20pdf/ea13_granados.pdf)

López Fernández Cao (coord.) (2006) *Creación y Posibilidad: Aplicaciones Del Arte en la Integración Social*. Madrid, Fundamentos.

Confluencias extremas del Arte y la Moda. A propósito del Proyecto Arte y Moda como laboratorio y escenario de creación.

Extreme confluence of art and fashion. Speaking of Project Arte y Moda as laboratory and scenario for creation.

Mara Rodríguez Venegas
Profesora de Estética de la Universidad de las Artes de Cuba
mara.rodriguez@isa.cult.cu

Recibido 20/03/2015
Aceptado 27/11/2015

Revisado 10/09/2015
Publicado 01/01/2016

Resumen

El presente artículo analiza el Proyecto Arte y Moda desde una mirada estético-artística. Para ello resulta imprescindible identificar los antecedentes del proyecto en Cuba, así como determinar un aparato categorial, criterios de periodización y la confección de instrumentos de análisis elaborados para la selección y valoración de las piezas más significativas dentro del evento. A partir de estos criterios se hace visible la huella que el proyecto Arte y Moda ha dejado en la cultura cubana actual sustentada en su complejidad creativa y formal.

Abstract

The present article analyzes of the Proyecto Arte y Moda from an aesthetic-artistic perspective. For it is indispensable to identify the antecedents of the project in Cuba, as well as to determine a categorial apparatus, periodization approaches and the making of analysis instruments elaborated for the selection and valuation of the most significant pieces inside the event. Starting from these approaches it becomes visible the mark that the Proyecto Arte y Moda has left in the current Cuban culture sustained in its creative and formal complexity.

Palabras clave / Keywords

Diseño de modas, performance, kitch, intertextual, materiales extremos.

Design of fashions, performance, kitch, intertextual, extreme materials

Para citar este artículo

Rodríguez Venegas, M. (2016). *Confluencias extremas del Arte y la Moda. A propósito del Proyecto Arte y Moda como laboratorio y escenario de creación*. Tercio Creciente, 9, págs. 81-96. [Fecha de consulta: dd/mm/aa]. <http://www.terciocreciente.com>

Confluencias extremas del Arte y la Moda. A propósito del Proyecto Arte y Moda como laboratorio y escenario de creación.

Introducción

En las últimas décadas el arte y el diseño de vestuario se han hecho cada vez más próximos. Las fronteras que desde la tradición diferenciaban ambas manifestaciones parecen desdibujarse, ocasionando el nacimiento de algunas acciones u obras que escapan de una conceptualización cerrada. La ascensión del arte postmoderno y por consiguiente la nueva sensibilidad que se genera, sostiene y legaliza la interdisciplinariedad que hoy experimentan las manifestaciones artísticas.

En la arena internacional esta problemática suele apreciarse en la transformación que sufre el concepto moda y en el vínculo que mantiene con algunos modos de expresión del arte. En Cuba, también está presente esta tendencia. Su despliegue parece estar marcado por las características culturales propias del contexto.

Las ediciones del Proyecto Arte y Moda se nos presentan como un escenario propicio para penetrar en la intensidad de la relación arte- diseño de modas. Su génesis y desarrollo constituye el objeto de nuestra reflexión. Si la deconstrucción y la yuxtaposición de signos y símbolos estetizados en la sociedad actual tienen su implementación en el diseño de modas ¿Cómo se introduce esta presencia en el proyecto Arte y Moda?

Al hacernos esta pregunta no encontramos una respuesta académica definida por la ausencia de estudios sistemáticos dirigidos a evaluar qué ha significado este proyecto en

Cuba. Considerando el análisis de la relación arte- diseño desde su contextualización en los problemas de la cultura actual, que se manifiestan con diferente intensidad en las artes visuales, en especial en el diseño de modas, el presente trabajo se desarrolla bajo un enfoque estético-artístico, que relaciona los signos formales y conceptuales que caracterizan las obras y las ediciones del proyecto, con los signos estético culturales de la sociedad actual. Esta perspectiva constituye el enclave desde dónde analizamos este suceso artístico-cultural.

El proyecto Arte y Moda. Un elogio a la imaginación y a la creación

Hablar de los antecedentes de la relación arte-moda en Cuba nos remite directamente según sus propios protagonistas a la relación arte-diseño textil. Hacia los años setenta y ochenta del pasado siglo existieron proyectos y varias exposiciones que se permitían vincular el arte y el diseño textil. Según algunos investigadores las primeras experiencias de vincular la plástica a esta línea del diseño se concretaron en los Encuentros de la Plástica Latinoamericana desarrollados en los primeros años de la década de 1970 en la Casa de las Américas. Diez pintores cubanos realizaron algunos diseños que se imprimieron en pañuelos, y que en 1978 se reimprimieron cuando se desarrollaba en nuestro país el Festival Internacional de la Juventud (de Juan, 1988). Según los especialistas, este constituyó

el primer momento en que la plástica se acercaba al diseño utilitario de textiles; gesto que posteriormente se repitió cuando en 1980 algunos artistas confeccionaron prendas con sus obras. Entre los creadores se desatacaron los artistas Lesvia Vent Dumois, René Portocarrero, Mariano Rodríguez et all.

En 1983 la Sala Tespis del Hotel Habana Libre, situado en el corazón del Vedado, fue la sede de una exposición donde artistas consagrados mostraron algunas de sus obras a partir de un diseño textil realizado por ellos. Entre sus exponentes se desatacaban: Manuel Mendive, Zaida del Río, Flavio Garcíandía, Umberto Peña, Raúl Santos Serpa, Raúl Martínez, quienes se convirtieron en los protagonistas de una práctica que tuvo como objetivo fusionar lo útil y lo bello bajo el nombre de Telarte.

Luego de concluido este último proyecto a mediados de la década de los noventa quedaron impulsos creativos que permanecían vigentes. Entre ellos: el artista de la plástica Gilberto Frómata presentó el show “Helechos” del que ha quedado poca referencia bibliográfica. La Galería Habana exhibió un desfile de modas del diseñador belga Dan Beranger quien mostró confecciones pintadas por Manuel Mendive. De igual forma la artista de la plástica Ileana Mulet, exhibió algunos trabajos donde combinaba performances, poesía, música y moda (Mendez, 2003). Tales sucesos ejemplifican la huella dejada por Telarte sobrepasando sus límites temporales. Con poca sistematicidad, muchos artistas continuaron empleando el diseño textil como una extensión de su trabajo creativo, pues este ya no solo tenía como base el propio diseño de la tela, pues en ocasiones se hacía acompañar de la moda.

Aunque el proyecto Arte y Moda bebe de las fuentes de Telarte, uno de los críticos

acompañantes del evento en Cuba encuentra

“su antecedente más directo (y no remoto) en aquel que se presentara en el año 2000, como parte de las actividades colaterales de XVII Festival Internacional de Ballet de La Habana, cuando un grupo de un poco menos de una docena de modistos de España recrearon pinturas famosas del Museo de Arte de Valencia para hacerlas vestuario” (Fernández 2006, 6).

Marcado por este gesto y por algunos impulsos anteriores, Rafael Méndez da sentido al proyecto Arte y Moda en los primeros años de los 2000 planteando un cambio de giro en la relación de los componentes referidos a su denominación que pretendemos resaltar a partir de un enfoque estético-artístico sustentado por sus complejidades discursivas.

Desde el 2003, se crece y sistematiza Arte y Moda, un evento cubano nuevo, donde convergen el diseño de modas y las artes visuales, motivando la imaginación de artistas y la teorización de especialistas. El proyecto cuenta hasta el momento con siete ediciones (2003, 2004, 2006, 2007, 2008, 2010 y 2012), en la que artistas y diseñadores reconocidos en nuestro ámbito cultural, comparten poéticas, dejándole también un espacio al ingenio de las nuevas generaciones de diseñadores noveles.

Teniendo en cuenta el rol que desempeñan las obras y los diseños en este certamen y considerando el carácter convencional del lenguaje, nos ha sido necesario establecer una terminología que permita la comprensión. Si el proyecto se caracteriza por una referencialidad explícita a las obras de arte u otras fuentes icónicas que inspiran el diseño de vestuario ¿cómo diferenciar la obra resultante de la referida? sin caer en retruécanos tautológicos y en trampas conceptuales. En este mismo sentido, ¿cómo distinguir los roles creativos de uno y otro

autor? Ante estas interrogantes ha resultado necesaria la construcción de instrumentos conceptuales operatorios.

Cuando hacemos referencia a la obra plástica, ya sea bidimensional, instalativa, etc., que sirve de punto de partida al diseño de vestuario utilizaremos el término obra visual primaria. En este mismo sentido, se designará como obra híbrida resultante, la que, tomando parte de la entrega Arte y Moda, sintetiza en sí el gesto integrador de lo plástico (pintura, escultura, grabado, instalación...) y la pasarela, en tanto prenda para ser realizada y percibida dentro de los cánones de la moda. De esta forma en el desarrollo de este trabajo ponemos en uso la siguiente construcción categorial: obra visual primaria y obra híbrida resultante.

Considerando el avance del proyecto así como su madurez nos encontramos con algunas dificultades. Teniendo en cuenta el rol creativo que ocupan tanto el artista referido, como el diseñador, resulta ambiguo emplear estos términos para designar a sendos participantes, partiendo del criterio que tanto lo es el autor del lienzo, instalación u otro referente visual que se toma como punto de partida, como el que realiza el diseño de la muestra Arte y Moda. De hecho, los roles se trastocan hacia las últimas ediciones y unos y otros participan de ambas fases del proceso creativo. Sin embargo, en aras de una mayor claridad de nuestro trabajo, hemos preferido llamar convencionalmente al primero como artista y al segundo, diseñador, aclarando el cambio de roles cuando este se produce. Una vez esclarecido el propósito, vale insistir en que tanto unos como otros comparten legítimamente la misma condición creativa, tanto más, cuanto se trata, según nuestra opinión, de un proyecto de Arte que se vale de la moda como soporte.

Aún así, las producciones que exhibe el

proyecto no pueden encasillarse solamente en el circuito del diseño, más bien parece traspasar fronteras y límites que lo oponen a cualquier conceptualización. Tratando de sortear este hecho coincidimos con el criterio de su creador que afirma: “No hay en Arte y Moda un recorrido único, es heterogéneo en su propuesta del discurso artístico, así como en la confección de los trajes con libertad de realización, métodos y materiales empleados” (Méndez, 2007).

Debido a la cantidad de ediciones con que cuenta el evento, sugerimos para nuestro estudio dividir el mismo en dos etapas: “etapa inaugural” y “etapa de madurez” en tanto es posible encontrar rasgos que nos permiten tal clasificación.

Se ha incluido en la “etapa inaugural” a las primeras ediciones de 2003 y 2004. En ellas es posible distinguir un aliento fundacional, que aún no se despega de la preeminencia y la autoridad del referente plástico institucionalizado por el Arte. Como veremos, las muestras restantes alcanzan mayor autonomía y autoridad estética en sí mismas. Este sería un primer rasgo: mayor preeminencia del referente plástico de la obra visual primaria expresado en la obra híbrida resultante. Así también, como otro de los rasgos de esta primera etapa, hemos identificado de manera general, algunas reminiscencias de Telarte: varios artistas repiten en este proyecto su experiencia anterior con el diseño de textiles. Gilberto Frómeta, Flora Fong, Nelson Domínguez, Ever Fonseca y Zaida del Río, sirven de referencia a los diseñadores que crean a partir de sus obras, y en muchos casos, participan de la realización pintando telas o accesorios utilizados en la pieza. Entonces, el grado en que las obras hacen explícito o no a nivel formal su relación con Telarte, ha sido

tomado como un criterio de análisis de la primera etapa.

Sin embargo vale aclarar que aún en esta primera fase, existen diferencias entre Telarte y Arte y Moda, partiendo de un primer criterio que consideramos clave para el análisis, y es el diferente sentido utilitario que tienen los diseños de Telarte y Arte y Moda. Este constituye un criterio de peso ineludible, pues marca una diferencia entre los objetivos de ambos proyectos. Mientras que los diseños de Telarte se realizaron con el fin de educar, de vestir al hombre de los ochentas, y decorar cada rincón de su vivienda; los diseños de Arte y Moda superan ese fin utilitario, y van más allá de vestir el cuerpo con arte (Méndez 2007).

La segunda etapa o “etapa de madurez” comprende las ediciones: 2006, 2007, 2008, 2010 y 2012. El énfasis en lo experimental nos muestra el grado de consistencia del evento y el alcance logrado de la obra híbrida resultante. La formación de equipos mixtos de trabajo, presente en varias propuestas de estas ediciones es una peculiaridad de esta segunda etapa, así como la dinámica interior de estos grupos. Otro elemento que tiende a distinguir esta etapa de la anterior son las muestras de relativa autonomía como hecho artístico y no como simple referencialidad a obras ya creadas, ejemplo de ello son los cambios en la composición de la obra híbrida resultante y la introducción de temáticas generales de la cual gira el evento. La tercera edición (2006), por ejemplo, se dedica al habano, la quinta (2008) al aniversario noventa y cinco del Museo Nacional de Bellas Artes, la sexta (2010) se propone entrelazar culturas, mientras que la

séptima (2012) expone trajes extremos¹.

Además, durante esta etapa se puede apreciar el afianzamiento de un criterio curatorial. Mientras que en la primera etapa este aspecto pasaba casi desapercibido, en esta mantiene rasgos visibles. A pesar de que su gestor niegue la existencia de un criterio curatorial, nuestro análisis arrojó que la selección de una temática sobre la cual trabajar visibiliza esta idea referente a la curaduría.

Otro elemento nuevo en esta segunda etapa, es que el proyecto abre su horizonte a escala internacional con la participación de artistas y diseñadores foráneos. Así los diseños de Junko Koshino (Japón) y Verica Rakočević (Serbia) se incluyen en la cuarta edición de Arte y Moda (2007); y los de Yu Dong Li, Karin Winstcher, Bettina Reichl, Maurizia Cabía, Anita Steinwidder (Austria), Tania Van Diemen (Bolivia) se expusieron en la sexta edición (2010). De igual modo irrumpen artistas extranjeros como: Claudia Nebel (Austria), Petra Sterry (Austria) y Roberto Mamani Mamani (Bolivia) en la sexta edición del 2010; y Rocco Forgiione (Italia) en la séptima edición del 2012.

Otro de los aspectos que sugiere cierta madurez en las entregas a partir del 2006, es que la interpretación de la obra plástica se complejiza, se vuelve menos mimética, menos literal y será sustituida por la interpretación del espíritu de la obra visual primaria. Los diseños realzan más lo conceptual que la mera representación del hecho artístico, de manera que la idea de vestir el cuerpo con arte entra en sospecha.

Resulta meritorio resaltar el lugar que tiene

1.- Del 13 al 18 de noviembre de 2012 sesionó en el Museo Nacional de Bellas Artes la séptima edición del Proyecto Arte y Moda. La misma estuvo dedicada a la creación de vestuario a partir de materiales no tradicionales que los diseñadores llaman materiales extremos. Son extremos además por la extensión del material utilizado.

la fotografía en estas dos etapas. A partir del 2004 y hasta la última edición en el 2010, la colaboración de fotógrafos cubanos y extranjeros ha sido meritoria. Ejemplo de ello es la presencia de la venezolana Elker Soto y del italiano Alfredo Cannatello en varias de las ediciones de Arte y Moda. Su participación en el evento culmina con la inauguración de una muestra fotográfica sobre todos los diseños que se exponen en la edición de Arte y Moda a la que fueron invitados. La Galería Habana Club, La Cabaña, el Hotel Habana Libre y el Museo Nacional de Bellas Artes fueron algunos de los espacios donde se apreciaron tales piezas fotográficas.

Resulta significativo también como muestra de una mayor fuerza del proyecto que a partir de la tercera edición (2006) de Arte y Moda, se organiza un programa académico donde diseñadores y críticos discuten sobre las problemáticas que enfrenta hoy el diseño de vestuario y de modas. Así mismo, a partir de la quinta edición especialistas internacionales comienzan a ofrecer conferencias sobre diferentes temáticas que tocan el mundo de la moda, entre ellas citamos la que en ocasión de la quinta edición (2008) impartieran la española Carmen Pérez de Andrés, subdirectora del Museo del Traje, en Madrid, y la italiana Maurizia Cabbia, experta en diseño de colecciones y pasarelas. Así mismo durante la séptima edición (2012) las profesoras norteamericanas de la Escuela de Diseño de Parsons: Julia Poteat y Catharina Cosin compartieron con los asistentes al evento el programa de estudio de dicha escuela. De igual forma intercambiaron criterios sobre las diferentes técnicas educativas empleadas en ejercicios de clases donde se evidenciara el

vínculo entre el arte y el diseño de modas, a partir de la muestra del trabajo de importantes diseñadores de modas egresados de dicha institución.

Arte y Moda guarda la particularidad de exhortar la libertad creativa e interpretativa de los sujetos participantes en el evento. El empleo de materiales extremos o no vestimentarios (como el nylon, la madera, el espejo, el acrílico, el papel, el all) dotan a la obra de una singularidad propia al tiempo que se crea “moda con forma de arte” tomando como base otros soportes. Esto convierte al proyecto en un espacio para la experimentación, en un laboratorio y escenario de creación donde los diseñadores y artistas proyectan su poética tomando como punto de referencia la obra visual primaria.

La mayoría de las piezas que muestra Arte y Moda en sus últimas ediciones se inscriben en la línea del uso de materiales extremos. Los diseñadores noveles y experimentados trabajan de forma particular con cada uno de estos soportes, hecho que puede apreciarse en algunas obras de la primera etapa y en la mayoría de las obras de la etapa de madurez. Si hiciéramos un balance de las piezas del proyecto, resultan destacadas aquellas que guardan gran complejidad por su propia factura y teatralidad en la pasarela de Arte y Moda.

La pieza de Yosvany Martínez “Homenaje a Saturno” (imagen 1) de Liang Domínguez es un ejemplo de lo antes mencionado. En ella el diseñador emplea la fibra de henequén pintada a brocha de aire para representar las figuraciones de la obra de Liang, en la que

2.- Del 8 de agosto al 7 de octubre de 2012, la Galería Raúl Oliva presentó la exposición Imagen Extrema curada por el diseñador Geanny García donde se expusieron diseños realizados con materiales extremos. En la misma 8 de los 15 diseños expuestos pertenecen al proyecto Arte y Moda

Obra: Homenaje a Saurno
Artista: Liang Domínguez
Diseño: Yosvany Martínez
Arte y Moda 2004



Imagen 1

Obra: Malabaristas
Artista: Alfredo Sosabravo

Diseño: Otto Chaviano
Arte y Moda 2004



Imagen 2

una especie de misticismo parece merodearla. De esta forma la utilización del henequén, como una textura trabajada le imprime a la obra un cierto aire de exotismo, marcando una referencialidad explícita con la obra de la artista.

El henequén como material básico de esta realización supone también la confluencia de lo artesanal desde otro enclave. Sus posibilidades creativas son explotadas por Liang a partir de un discurso que marca distancia con los materiales clásicos del buen vestir. Así la presencia de la artesanía se vuelve un elemento esencial dentro de la obra lo que hace que encontremos un marco común en estas primeras ediciones que parecen teñirse de un color artesanal. Al mismo tiempo, la utilización recurrente de materiales y técnicas tradicionales, le otorga a dichas piezas un incuestionable sabor nacional.

Creado a partir de un detalle de la obra visual primaria, esta pieza desborda exotismo. La complejidad que asume al recrear lo místico desde el realce de una imagen onírica, se acentúa desde lo artesanal con el pretexto de fabular con texturas, colores y temáticas. Al mismo tiempo el trabajo creativo se distancia del utilitario de la moda y acentúa su plasticidad visual.

Otra obra que se destaca por su notoriedad en la muestra, es la de Otto Chaviano que recrea un detalle del díptico “Malabarista” (imagen 2) de Alfredo Sosabravo. En ella el diseñador resalta solo uno de los personajes de la obra visual primaria. A partir del empleo del nylon transparente como soporte para su obra, Otto Chaviano utiliza los parches contrastantes con contornos definidos para acentuar una imagen donde el humor parece ser protagonista. La tonalidad cromática, las texturas y el propio

concepto de la obra son utilizados como recursos de referencia para resignificar a este “acróbata de la cuerda floja”

La artista de la plástica Liang Domínguez subvierte su rol al devenir diseñadora. Esta vez Liang se lanza a explorar el mundo del diseño de modas, inspirándose en la pieza Almas (imagen 3) de Yosvany Martínez. En ella Liang explota las potencialidades del papier-mâché y del origami, para volcarlos al acabado de su diseño. Así se sale del tradicional uso del tejido para experimentar con otros soportes. ¿Más arte y menos moda? En esta muestra la artista devenida diseñadora de modas, explora la riqueza de ese mundo con el objetivo quizás atrevido de mostrar “la moda como el arte portable del futuro” (Méndez 2006, 18).

Otro gesto similar lo encontramos en el diseño que realizara Michel Mirabal sobre su propia obra El Puro (imagen 4). En esta ocasión el artista decide visitar su obra desde las posibilidades que le otorga el diseño. Con un tono irónico, Mirabal le adiciona una pizca de humor, aspecto que explota al servirse de la imagen kitsch, en un “tránsito del imaginario pictórico al diseño” (Méndez 2006, 7). La flexibilidad del proyecto queda plasmada al acoger estos indicios de experimentación desde creaciones visuales que tienden a colocar al artista y su obra en otro emplazamiento.

José Luis González devenido artista y luego diseñador, también asume el reto de reinterpretar su obra Signos mutantes (imagen 5). A pesar de su formación como pintor egresado de la Academia San Alejandro su trabajo creativo constituye también una extensión de su labor como diseñador de modas. Esta vez una abstracción constituye

Obra: Almas
Artista: Yosvany Martínez
Diseño: Liang Domínguez
Arte y Moda 2006



Imagen 3



Obra: El Puro
Artista: Michel Mirabal
Diseño: Michel Mirabal
Arte y Moda 2006



Imagen 4



el leitmotiv para un diseño singular nacido de su imaginación. Aunque la obra de este artista tiende a distinguirse por la figuración, en esta ocasión muestra una pieza con abundantes tonos negros, blancos, grises y un toque de rojo. Su trabajo consta de dos diseños, el primero se distingue por una capa roja que simboliza el alma femenina, mientras que el segundo apuesta por una suerte de body art con motivos grises y negros.

En la escena estos diseños parecen complementarse al ritmo de la música, sugiriendo la mutación de signos, de pares opuestos, donde lo femenino y lo masculino no constituye la clave de la lectura visual, sino una parte de ella. Este hecho queda expuesto con la inclusión de un bailarín en la escena, mostrando solo uno de esos pares discordantes que el artista proyecta bajo el nombre de “signo”.

Tales incursiones visibiliza lo inclusivo que llega a ser el proyecto, en tanto permite o legitima diferentes poéticas y lenguajes dentro del vestuario que se exhibe, aunque no vengan de la mano de diseñadores. Las piezas que se presentan en el evento respondan a nociones diferentes, donde el glamour, el kitsch, el humor, lo espectacular, lo sobrio, lo trágico son asumidos y resignificados en las diferentes propuestas y ediciones del proyecto, otorgándole aires de innegable actualidad.

Igual importancia alcanza el diseño de Oscar de la Portilla inspirado en la pieza de Kcho Relación (imagen 6). En la obra resultante la falda y la sayuela simulan una embarcación. El creador explota las posibilidades discursivas de la obra de Kcho para ir más allá del mero diseño de vestuario, al montar en el escenario una representación, donde la belleza del lenguaje

del cuerpo y el movimiento se sumergen en la recreación de un naufragio. Esta representación performática acentúa los alcances de la obra híbrida resultante y la completa. Vale la pena recordar la supuesta intención que desde el inicio, caracterizó al proyecto: la de vestir el cuerpo con arte. Así la “intensidad proyectiva toma otro rumbo en la traslación de los íconos propios de las esculturas de Kcho”(de la Hoz, 2010-04-23). El diseño se complementa, adquiere su propio lenguaje mediante la implementación de gestos y movimientos sugiriendo un verdadero naufragio. Más que de diseño, podría hablarse de puesta en escena.

Siguiendo este criterio su última propuesta exhibida durante la séptima edición (imagen 7) sobre la obra de Manuel Mendive se reivindica a partir de la recreación de una de las imágenes del pintor “pertenecientes a la mitología popular, a la cultura sincrética de fuertes raíces africanas” (De Juan 1988). Así Oscar de la Portilla crea un vestido que lleva estampado algunas figuraciones expuestas en la obra, estableciendo así un paralelismo entre el diseño y la pintura. Para lograr con más eficiencia la recreación del universo creativo de Mendive, en su representación performática De la Portilla invita a compartir escena a Carlos Alfonso y a L Valdés integrantes del grupo musical Síntesis. Mientras el diseño es exhibido mediante movimientos inusuales que visibiliza una atmósfera de sincretismo y de imágenes pertenecientes a la cultura yoruba, el grupo Síntesis ofrece en vivo su música, convirtiendo el hecho en una complejísima puesta en escena.

La escenificación de los diseños le otorga una notoriedad relevante al evento Arte y Moda. El gesto de crear una obra a partir de otra, implica entender la primera como un producto procesado que consta de cuatro fases

Imagen 5

Obra: Signos Mutantes
Artista y Diseñador: José Luis
González
Arte y Moda 2012

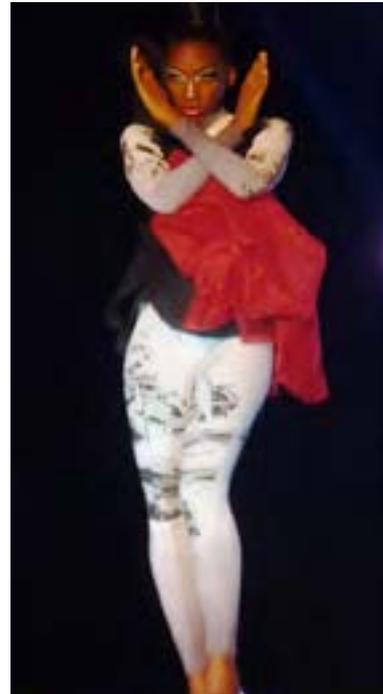


Imagen 6

Obra: Relación
Artista: Alexis Leyva (Kcho)
Diseño: Oscar de la Portilla
Arte y Moda 2010



importantes:

- Diseño referencial a partir de la obra visual primaria
- Realización a nivel objetual, corporal y conceptual del maniquí
- Representación performática sobre la pasarela.
- Acto hermenéutico del espectador.

El carácter de obra abierta, contenida en su propia naturaleza intertextual, así como la puesta en escena, que supone un espectador, le otorga un lugar destacado al acto hermenéutico del que habría que considerar también como componente del hecho artístico. Es la mirada del público la que debe conectar inicio y resultado, referencia y metáfora en la obra híbrida resultante.

Esta trama compleja dificulta la ubicación en un género, tendencia o disciplina. Por ello se ha eludido esta tarea, limitándonos a señalar sus cercanías al arte conceptual, el performance, body art y a la puesta en escena teatral entre otras.

Como bien apunta su creador Rafael Méndez, Arte y Moda supone un “diálogo polivalente”, donde maquillajes, texturas, accesorios y gestualidad parecen otorgarle a la obra híbrida resultante una autonomía singular. De este modo sería un error entender el proyecto de forma lineal y homogénea, a partir de la simple interpretación del referente plástico. Justamente su propia cualidad intertextual explícita, el uso de la metáfora y el pastiche,

le otorgan una complejidad interpretativa que suma nuevos valores a la propuesta. En su gesto, los creadores revisitan también tendencias pretéritas del vestir, técnicas tradicionales y foráneas de realización, tomando como objeto al propio mundo de la moda y su historia, y no solo el referente explícito de la obra visual primaria.

Conclusiones

El acercamiento de la moda al arte parece marcar el destino del Proyecto Arte y Moda en la cultura cubana actual. Con nuevas técnicas y texturas, los diseñadores cubanos exploran las proximidades entre el arte y el diseño de modas, apelando a una nueva visualidad que se caracteriza por su complejidad tanto conceptual como formal. En este sentido la propia experiencia del proyecto u objeto de estudio se sirve de fenómenos de la cultura contemporánea que impactan lo artístico como lo kitsch, lo espectacular y lo performativo para promover el diálogo interdisciplinar entre esos circuitos de creación antes mencionados.

La selección de un aparato categorial así como criterios de periodización específicos para el análisis del proyecto Arte y Moda potenció de forma positiva el análisis del proyecto desde una perspectiva estético-artística. De igual modo la elaboración de instrumentos para la valoración de cada una de las ediciones arrojó el protagonismo del componente heterogéneo permitiendo que su recorrido no resultara unidireccional. En este sentido la influencia del evento no solo ha tenido lugar en el terreno artístico, sino también en el de la enseñanza

del diseño en Cuba. En la Universidad de las Artes y en el Instituto Superior de Diseño los estudiantes de la especialidad de diseño de vestuario han realizado trabajos de cursos y proyectos donde la creación con materiales extremos constituye una práctica singular. La Galería Raúl Oliva de La Habana apoyan estas propuestas creativas que evidencian la complejidad conceptual y creativa del diseño de vestuario cuando asume acercamientos con el arte. Muestra de ello son las innumerables exposiciones que en materia de diseño ha exhibido desde su fundación.

No cabe dudas, que el proyecto Arte y Moda ha dejado una huella en la escena cultural cubana de las últimas décadas como una muestra de los derroteros del arte fuera de sus espacios habituales. La confluencia del arte y el diseño de modas en el proyecto en cuestión, posibilita un despliegue creativo de innegable connotación cultural. Esto convierte al evento en un espacio de confrontación de experiencias artísticas, en un laboratorio y escenario de creación necesario de estudiar desde el pensamiento teórico, donde las confluencias entre el Arte y la Moda se hacen cada vez más extremas.



Imagen 7

Obra: El agua del río limpia el alma
Artista: Manuel Mendive
Diseño: Oscar de la Portilla
Arte y Moda 2012



Referencias

- De Juan, A. (1988) Telarte V. Revista Revolución y Cultura. Nº 6
- Fernández, A. (2006). A modo de introducción: una moda diferente. En Catálogo de Arte y Moda 2006.
- Hoz, P. (2010) De lo vivo a lo pintado. Recuperado de: <http://www.granma.cubaweb.cu/2010/04/23/cultura/artic01.html> (Consultado 23-4-2010).
- Méndez, R. (2006). Arte y Moda: el diálogo continúa. En: Catálogo Arte y Moda 2006
- Méndez, R. (2007) Vestir el cuerpo con Arte. En Catálogo Arte y Moda 2007

Otra bibliografía consultada

- Baudrillard, J (1998). La ilusión y la desilusión estética. Revista de Cine Cubano, no. Nº 148.
- Danto, A. (1995) El final del arte. Revista El Paseante, Nº. 22-23.
- Debord, G. (1994) La sociedad del espectáculo, Ediciones Naufragio. Santiago de Chile.
- Eligio, A (1987). Es tela y es arte. Revista Revolución y Cultura, Nº 4.
- Fabelo, J (2005). El concepto de "sociedad del espectáculo" de Guy Debord. En Estética: Enfoques Actuales, Editorial Félix Varela. La Habana
- Graw, I (2011). El último grito. El arte con forma de moda y la moda con forma de arte. Revista Criterios. Nº 6.
- Hernández, E. (1984) Telarte: tela por donde cortarte. Revista Revolución y Cultura, Nº 5.
- Herrera Ysla, N. (1985) Arte y Diseño. Revista Revolución y Cultura, Nº 6.
- Hutcheon, L. (1993) La política de la parodia postmoderna. Revista Criterios, Nº. 187-203. 1993.
- Jamson, F (1986). El Postmodernismo o La Lógica Cultural del Capitalismo Tardío. Revista Casa de las Américas, Nº 155-156.
- Lipovetsky, G. (1990) El imperio de lo efímero. La moda y su destino en las en las sociedades avanzadas. Editorial Anagrama. Barcelona.
- Lipovetsky, G. (2004) El lujo eterno. De la era de lo sagrado al tiempo de las marcas. Editorial Anagrama. Barcelona.
- Medero, N. (2005) De Happenings Y Performances. En Estética: Enfoques Actuales. Editorial Félix Varela.
- Reyes, D. (2011) Sobre la moda. Apuntes para una reflexión. Recuperado de: <http://www.ull.es/publicaciones/latina/a/89moda.htm> (Consultado 10-1-2011).
- Riviere, M. (1977) La Moda ¿Comunicación ó Incomunicación? Editorial Gustavo Gili. Barcelona.
- Sánchez, M. (2005) La estetización difusa o la difusa estetización del mundo actual. En Estética Enfoques Actuales, Editorial Félix Varela.
- Vázquez, A (2011). La moda en la postmodernidad. Deconstrucción del fenómeno Fashion. Recuperado de: <http://www.ucm.es/info/nomadas/11/avrocca2.htm> (Consultado 15-11-2011).



Tercio Creciente

ISSN 2340-9096

www.terciocreciente.com

direccion@terciocreciente.com

TERCIO CRECIENTE, es una Revista Digital de Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. Su edición es responsabilidad del grupo de investigación del Plan Andaluz de Investigación HUM-862 Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural y de la Asociación Acción Social por el Arte.