

Número Monográfico Extraordinario VIII “Que suene a bóveda” /
Extraordinary Monographic Issue VIII “Que suene a bóveda”

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](http://terciocreciente.com) / <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/RTC>
<http://terciocreciente.com/web/ojs/index.php/TC/index>
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.

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

Coeditora Jefe
María Lorena Cueva Ramírez
Universidad de Jaén- España. Grupo PAI Hum 862-
Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / (*)

Comité Editorial/Editorial Board
Jesús Caballero Caballero Universidad de Jaén Grupo PAI
Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural.
Ana María Ortolá Quintero, Universidad Laica Eloy Alfaro
de Manabí, Ecuador.
Mónica García García, Universidad Laica Eloy Alfaro de
Manabí, Ecuador.
Josué Vladimir Ramírez Tarazona, Universidad Antonio
Nariño, Colombia.
Martha Patricia Espíritu Zavalza, Universidad de
Guadalajara, México.
Karele Maxinahí Félix Piña, Universidad de Sinaloa,
México
Pedro Ernesto Moreno García, Universidad de Jaén,
España.

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 Flavia 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 del Coral Morales Villar, Universidad de
Granada, España.

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. Carlos Escaño, 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 Ordenación
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 Scot-
land,

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

Dra. Karelle Maxinahí Félix Piña, Universidad de Sinaloa,
México

Dr. 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. / (*)

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 enero y julio 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 January and July 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

— 5

Editorial

Que suene a bóveda / *Which resonates like a vault*

Jesús Caballero Caballero

— 7

La (re)presentación identitaria de género en el retrato. Análisis del binarismo hegémónico desde la indagación poética / The (re)presentation of gender identity in portraiture: Analysis of hegemonic binaries through poetic inquiry /

Noemí Peña Sánchez y Miriam González Álvarez

— 29

Experiencias en puntadas: una investigación queer autobiográfica / *Knitting experiences: An autobiographical queer investigation*

Fabio Ricardo Bastos Gomes

— 45

El Dibujo autorretrato y autorrefencialidad. / *Self-portrait drawing and self-referentiality*

Sofía Carrillo Cabezas e Isabel María Alor Calero

— 65

En pro de la equidad: “Señorit@s de Avign@n”. Experiencia artística universitaria / *In favor of equity: “Señorit@s de Avigna@n”. University artistic experience*

M. Victoria Márquez Casero, Pilar del Río Fernández y Leticia A. Vázquez Carpio

— 76

Més de dos. Un cómic sobre el poliamor / *Més de dos. Un cómic sobre el poliamor*

Rafael Romero Pineda e Irene Torruella Mota

Número Monográfico Extraordinario VIII “Que suene a bóveda” / Extraordinary Monographic Issue VIII “Que suene a bóveda”

Editorial: Que suena a bóveda

(Jesús Caballero Caballero)

No recuerdo ni el dónde ni el cuándo, pero una vez leí o escuché que el arte es de quien lo necesita, y si hay una comunidad que ha hecho de este lema su bandera, ha sido la comunidad LGTBIQ+.

La producción artística que proviene de las personas LGTBIQ+ es una necesidad que se transforma en muchas cosas, convirtiéndose en la principal aliada de la historia del colectivo. Las producciones artísticas se convierten en política, en supervivencia y en un acto de necesidad: transformar las realidades o inventar realidades más amables que, solo a través del arte, se hacen reales.

Las investigaciones que conforman este monográfico son el desarrollo de estas necesidades desde múltiples ópticas que, agrupadas en esta publicación, alzan un grito social para que suene a bóveda.

Es reappropriarse de las migajas que la historia heteronormativa nos ha dejado conocer, salir del

Editorial: Which resonates like a vault

(Jesús Caballero Caballero)

I don't remember where or when, but I once read or heard that art belongs to those who need it, and if there is one community that has made this motto its banner, it is the LGBTQ+ community.

Artistic production from LGBTQ+ individuals is born out of necessity, transforming into many things and becoming the primary ally in the community's history. These artistic creations turn into politics, survival, and an act of need: to transform realities or invent kinder realities that, through art alone, become real.

The research presented in this monograph is the development of these needs from multiple perspectives, grouped together to raise a social cry that echoes like a vault.

It is about reclaiming the crumbs that heteronormative history has allowed us to know, stepping out of the margins to which the community has been relegated, and transforming those realities, just as Miguel de Molina did when, during the dictatorship in Spain, he was about to

extremo al que la comunidad ha sido relegada, y transformar esas realidades, tal y como hizo en su día Miguel de Molina cuando, ya entrada la dictadura en España, se disponía a dar uno de sus espectáculos de copla y fue increpado por parte del público con el ya casposo “mariquita”, a lo que él respondió: “Mariquita no, maricón, que suena a bóveda”.

Que la producción y la investigación artística “suene a bóveda” es, entonces, un grito de orgullo que resuena más allá de las paredes LGTBIfóbicas que aún hoy día siguen intentando silenciarlo, convirtiéndose en eco de una lucha que sigue viva y vibrante.

perform one of his copla shows and was heckled by the audience with the tired slur “mariquita.” To this, he replied: “Mariquita, no; maricón, que suena a bóveda (that sounds like a vault.”¹

For artistic production and research to “sound like a vault” is, therefore, a cry of pride that resonates beyond the LGBTQ-phobic walls that still try to silence it today, becoming the echo of a struggle that remains alive and vibrant.

1 “Mariquita” and “maricón” are derogatory terms in Spanish, often used as slurs against effeminate men or gay men, respectively. “Mariquita” can be roughly translated to “sissy” or “pansy” in English, while “maricón” is more akin to “faggot” or “queer,” both of which carry offensive connotations. In the context of the text, these terms are employed to reflect the cultural and historical use of such language. The phrase “que suena a bóveda” (which resonates like a vault) is part of a defiant retort, where the speaker reclaims and subverts these insults, turning them into a powerful statement of pride and resilience.

La (re)presentación identitaria de género en el retrato. Análisis del binarismo hegemónico desde la indagación poética

The (Re)presentation of Gender Identity in Portraiture:
Analysis of Hegemonic Binaries through Poetic Inquiry

Noemi Peña Sanchez

Universidad de La Laguna, España

npenasan@ull.edu.es

<https://orcid.org/0000-0002-4792-2243>

Recibido: 18/12/2023

Revisado: 25/06/2024

Aceptado: 25/06/2024

Publicado: 31/08/2024

Miriam González Álvarez

Universidad de La Laguna, España

mgonzaal@ull.edu.es

<https://orcid.org/0000-0002-6828-6645>

Sugerencias para citar este artículo:

Peña Sanchez, Noemi; González Álvarez, Miriam (2024). «La (re)presentación identitaria de género en el retrato. Análisis del binarismo hegemónico desde la indagación poética», *Tercio Creciente*, extra8, (pp. 7-27), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra8.5708>

Resumen

En la antigüedad la identidad estaba sujeta a la palabra, en la contemporaneidad el “yo” deviene imagen. Conscientes de este desplazamiento, colocamos el retrato como herramienta pedagógica y estética para analizar la relación entre el significante y el cuerpo significado. A este respecto, el presente trabajo estudia el uso del retrato como estrategia de (re)presentación identitaria y analiza, desde la perspectiva de los estudios de género y el enfoque interseccional, la presencia del binarismo hegemónico en la discursividad de la imagen. Esta investigación resignifica, desde una mirada poética, una experiencia artístico-educativa realizada en cuatro centros educativos de la isla de La Palma (Islas Canarias) y toma los datos de 109 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Para analizar las gramáticas visuales y discursivas se conjugan diversas estrategias basadas en metodologías visuales como medio fiable de recogida y análisis. Los resultados obtenidos indicaron la presencia e insistencia de los arquetipos de género y los roles

dicotómicos “masculino” y “femenino”. Por otro lado, se pudo observar que el recorrido por los distintos retratos invita a abrir otras maneras de contar nuevos relatos. Propone una mirada crítica que deconstruye las narrativas visuales hegemónicas y posibilita el generar contradiscursos.

Palabras clave: identidad de género, indagación poética, análisis visual, retrato corporeizado, retrato discursivo, retrato emotivo.

Abstract

In antiquity, identity was bound to the word. In contemporary times, the ‘self’ becomes an image. Aware of this shift, we position the portrait as a pedagogical and aesthetic tool to analyze the relationship between the signifier and the signified body. In this regard, the present study examines the use of the portrait as a strategy for (re)presenting identity. This research analyzes, from the perspective of gender studies and the intersectional approach, the presence of hegemonic binary in the discursiveness of the image. This research reinterprets, from a poetic perspective, an artistic-educational experience carried out in four educational centers on the island of La Palma (Canary Islands) and draws data from 109 students in Compulsory Secondary Education. To analyze visual and discursive grammars, various strategies are combined based on visual methodologies as a reliable means of data collection and analysis. The results obtained indicated the presence and persistence of gender archetypes and dichotomous “masculine” and “feminine” roles. On the other hand, it was observed that the journey through the different portraits invites opening up other ways of telling new stories. It proposes a critical perspective that deconstructs hegemonic visual narratives and enables the generation of counter-discourses.

Keywords: Gender Identity, Poetic Enquiry, Visual Analysis, Embodied Portraiture, Discursive Portraiture, Emotive Portraiture.

1. Introducción: ser o no ser (alguien)

El teórico Joan Fontcuberta (2016) explica que antes la identidad estaba sujeta a la palabra, era la palabra la que daba nombre y forma a la persona, era la palabra la que conformaba el ser. Pero con la aparición de la fotografía, la identidad se vio desplazada hacia el territorio de la imagen, el yo deviene imagen en una relación directa con la significación de la representatividad del sujeto. De hecho, como reflexiona José Luis Brea (2003), “esa nadería que llamamos sujeto no es otra cosa que el efecto por excelencia (...) de los actos de representación” (p. 82). Esa nadería que llamamos sujeto es una producción relacional de la propia visualidad.

Las retóricas de la visualidad colocan al sujeto en un imaginario estético y social que se materializa en el espacio figurado del retrato. Así, el retrato se transforma en una estructura identificativa entre el significante y el cuerpo significado, entre el símbolo y

el ser. La crítica de arte Rosa Olivares (2022) elabora un relato vehicular que recorre el vínculo entre la estructura simbólica del retrato y el sujeto retratado, avanzando por los movimientos culturales que han llevado al retrato a generar nuevas identidades a partir de la imagen pictórica. Rosa Olivares (2022) cierra su recorrido narrativo con una poderosa reflexión sobre cómo cada retrato es una pequeña parte, una mínima representación, del gran retrato que es la vida. Como ella escribe:

En algún momento alguien se debería atrever a decir que todos somos estos retratados, estos y todos los demás, que cada retrato solo es una pequeña porción del gran retrato que nos identifica a todos. Alguien tendría que decir “Yo también soy todas ellas”. (p. 5, en la cita original la frase de la autora está redactada en masculino “Yo también soy todos ellos”).

...Y, al mismo tiempo, ninguna.

El ser o no ser (un sujeto) se completa relationalmente
desde el cuerpo representado
desde la mirada impositiva
de la espectadora,
de la observadora,
a partir del reconocimiento surgen las identidades.

Como en la obra de Karen Navarro:
The Constructed Self (2019-2021,

las identidades se entrecruzan,
se disuelven,
se disipan,
se transforman y re-construyen,
en la gran maraña de la multiplicidad del ser,
en el puzzle de una vida compartida.

Las identidades se construyen en un proceso negociado, dialógico y corporeizado.

La fragmentación del yo se experimenta desde la interseccionalidad conceptual, la identidad, el retrato, la autorrepresentación, la raza, y el género, conforman un imaginario identitario,

una subjetividad referencial
(que invita a)
que te sientas todas ellas y,
al mismo tiempo,
ninguna de ellas.

La nadería del sujeto cobra forma
en la discursividad del proceso,
al clasificar y nombrar creamos realidad.
Ser o no ser (alguien)...
...ser o no ser (nadie).

2. Objetivos: ser o no ser (nadie)

Desde este espacio biográfico que se acerca a la representación cartográfica, desde este lugar de la nada identitaria, colocamos el retrato como herramienta pedagógica y estética para acercarnos a la construcción de la identidad de género. El presente trabajo se plantea como objetivo general: estudiar el uso del retrato como estrategia de (re) presentación identitaria y analizar, desde la perspectiva de los estudios de género y la Indagación Poética, la presencia del binarismo hegemónico en la discursividad de la imagen significada. Siguiendo a Brigitte Vasallo (2018), utilizamos los adjetivos situados “binario hegemónico” para dar cuenta de la existencia de otras posibilidades fuera del sistema eurocentrífico colonial.

3. Marco teórico: ser o no ser (imagen)

La vida en nuestra cotidianidad se ha vuelto fotografiable, el mundo se interpreta a través de la representación visual, la imagen gobierna nuestro marco referencial. Que el yo devenga imagen ha supuesto una avalancha de subjetivaciones representativas, una saturación visual en la que la identidad se empieza a componer por medio de cientos, miles, millones de retratos que elaboran nuestra imaginaria biográfica y que, como explica, Rosa Olivares (2022) “flotan en nuestra memoria individual y colectiva” (p. 4) e insisten en la necesidad de que se reconozca nuestra pertenencia a este mundo. Todos los retratos elaborados a lo largo de la historia, desde los retratos de familia hasta los retratos en fichas de archivos policiales, van componiendo un gran puzzle compartido que se desvela en las potencialidades del ser retratado. Así, el retrato se transforma en una estructura identificativa entre el significante y el cuerpo significado. Como explican Edgar Gómez-Cruz y Elisenda Ardévol (2012), el retrato “se configura como una práctica

cultural popular (...) para iluminar algunos aspectos de la constitución de la identidad personal y la presencia social del cuerpo” (p. 183). El retrato, de esta manera, actúa como envase del cuerpo, y la imagen como medio de reconocimiento, por lo que la identidad personal –y en nuestro estudio, de género– se transforma en una actuación mediada corporalmente a partir de la imagen que construimos de nosotras mismas¹.

En nuestro paradigma epistemológico, se cuestionan los roles, conductas y comportamientos que son atribuidos a los distintos sexos en relación a su construcción de género y que se pueden observar en el imaginario simbólico y referencial que afecta a nuestra manera de (re)presentarnos. Situándonos en las teorías de Judith Butler (2007), en la investigación entendemos el género como acto performativo regulado desde el discurso heteronormativo y los cánones patriarcales. También seguimos las relecturas realizadas por Romero-Bachiller (2021) de la tesis de Butler y hacemos hincapié en que las proyecciones de los cuerpos se sitúan dentro de marcos sociales y de sentido que los interpretan de manera sexuada y biológico-médica, los cuales, sin duda, atraviesan el propio discurso. Por lo que nuestro marco ontológico se fundamenta en la problematización de los postulados esencialistas y del determinismo biológico que justifica el pensamiento dualista de que lo masculino define al hombre y lo femenino a la mujer.

Por su parte, tomamos como punto de partida el enfoque interseccional –cómo influye no sólo el género, sino también la clase y la raza en la opresión sexista– de bell hooks (2004). Aunque se debe aclarar que narramos y analizamos los datos desde un “nosotras” en primera persona que es atravesado por una realidad corporal y cultural determinada que ha construido nuestra mirada. A este respecto, y partiendo de lo que Donna Haraway (1988) denomina “conocimiento situado” entendemos que nuestro análisis es contextual. Por ello, aunque tratamos de tener en cuenta el enfoque interseccional, en nuestro estudio comparativo se puede observar un cierto espíritu de inclusión simbólica instrumental (hooks, 1994/2021) que no deja de realizar una observación de la construcción binaria hegemónica desde la interpretación universalista occidental blanca y de clase media.

4. Metodología: ser o no ser (poesía)

Esta investigación se basa en el análisis de una experiencia artístico-educativa realizada en cuatro centros educativos de la isla de La Palma (Islas Canarias) y toma los datos de 109 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Es decir, el estudio plantea un acercamiento y análisis retrospectivo de una serie de dinámicas artísticas en torno al retrato para dar cuenta de los aspectos identitarios de género que componen dichas imágenes del alumnado participante de la experiencia artístico-educativa.

1 En este artículo se utiliza el femenino genérico como acto de provocación y reivindicación política (Sánchez-Sáinz, 2020) y como medio de abandonar el carácter androcéntrico del lenguaje (Ema-López et al., 2003).

A este respecto, colocamos la Investigación Basada en las Artes [IBA] (Arts-based Research) (Barone y Eisner, 2011) como el marco general que delimita el estudio realizado, tendiendo un puente con la Indagación Poética (Poetic Inquiry) (Owton, 2017; Apol, 2020). Para el desarrollo del marco metodológico, se conjugan diversas estrategias basadas en las Metodologías Visuales de Gillian Rose (2019) para analizar las gramáticas visuales y discursivas desde los sistemas de “análisis de contenido y analítica cultural” y, así, dar cuenta de la potencialidad de la visualidad como medio fiable de recogida y análisis de resultados. Así mismo, siguiendo la perspectiva de las Metodologías Artísticas de Investigación (Marín-Viadel y Roldán, 2012), hemos decidido utilizar la citación visual propuesta por dichos autores, ya que nos parecía que, de igual forma que citábamos la parte teórica referencial era considerable hacer lo propio con esta otra parte visual, otorgando a ambas disciplinas la misma importancia.

El análisis de los resultados obtenidos se presenta dividido en dos apartados. Por un lado, en el apartado de resultados, se muestra el primer análisis de los retratos elaborados, el cual se realiza por medio de un trabajo reflexivo a partir de la comparativa con prácticas artísticas contemporáneas. De esta manera, pretendemos que el diálogo y la semejanza entre la obra del alumnado en contraposición al de ciertos referentes artísticos nos permita acercarnos a los matices socio-culturales que componen la construcción identitaria de género en las imágenes significadas. Por otro lado, en el apartado de discusión, se realiza una segunda lectura o interpretación de los datos a partir del primer análisis realizado. En este segundo análisis, se elaboran diversas poesías que funcionan como imágenes compuestas colaborativamente entrelazando el trabajo propio poético junto con la poética autobiográfica del alumnado participante.

En este apartado y dentro de la Indagación Poética, realizamos un acercamiento al recurso poético como medio para componer y analizar los datos extraídos y darles un nuevo sentido. Siguiendo a otras autoras previas (Neilsen-Glenn, 2016; Monge et al., 2020), elaboramos poemas basados en los resultados y en la propia voz –escritura– de las participantes. Entendemos que el poder de la representación poética reside en la capacidad de crear nuevas conexiones con los datos (Rapport y Sparkes, 2009). De esta manera, el verdadero valor del estudio reside en la capacidad de hilar un discurso propio.

5. Resultados: ser o no ser (un retrato)

El retrato se sitúa como propuesta simbólica para explorar el “yo”. De esta manera, se plantean diversas estrategias artísticas para acercarse a la identidad con la finalidad de explorar las potencialidades de cada tipo de retrato para entender la representatividad identitaria a partir de la imagen figurada. Los retratos analizados se agrupan en tres categorías: retrato discursivo –desde la interacción hasta la intra-acción–, retrato corporeizado –que parte desde la corporalidad hasta la corporeidad–, y retrato emotivo –se aborda desde la introspección–. En la Figura 1 se pueden observar los tres retratos

de una alumna y cómo su manera de autorretratarse se ve modificada a través de los distintos “yos”, creando un último retrato colectivo en el que su visión sobre su rostro se ve modificada a partir de la construcción compartida



Figura 1. FotoEnsayo compuesto por Citas Visuales Literales. E. Yemelina, 2022, retrato discursivo, retrato corporeizado y retrato emotivo (de izquierda a derecha).

En el retrato discursivo, el alumnado realiza una primera aproximación figurativa a su autorrepresentación por medio de elementos narrativos y estéticos. En nuestra propuesta, se pretendía que el alumnado utilizara su propio lenguaje para retratarse, por lo que dibujos y palabras se fusionan en una composición meditada sobre el “yo” individual de cada estudiante. Partiendo del trabajo Black Self / White Self (1994-1997) de Wendy Ewald, en el que desde la voz de la niñez se habla sobre la construcción identitaria racial, realizamos un recorrido dual que dialoga entre lo visual y lo verbal o textual.

En los retratos se puede observar cómo los rasgos del rostro presentan una grafía propia según la persona que se (re)presenta y cómo, de esta manera, se entrelaza la imaginería cultural del género y la raza en los procesos de subjetivación y de producción de identidad –interseccionalidad de bell hooks (2004)–. La materialidad del rostro es dividida dicotómicamente –entre normativo y extraño– para responder al eco estructural de nuestra sociedad sexista y racista. En nuestro FotoEnsayo recogemos la dualidad binaria hegemónica para responder al análisis estructural entre lo “masculino” y lo “femenino”. A este respecto, se pueden observar disidencias conceptuales a la hora de definirse. Mientras que el estudiante se asocia con el deporte y las actividades físicas, en una relación gramatical entre el cuerpo y los patrones sociales; la alumna decide resaltar ciertos adjetivos calificativos que caracterizan su personalidad o emocionalidad, contribuyendo a la construcción colectiva de la proyección exterior.



Figura 2. FotoEnsayo compuesto por Citas Visuales Literales.
Wendy Ewald, 1994-1997 (arriba la obra Black Self / White Self), K.S. Peñazola, y P. Lana, 2022
(debajo de izquierda a derecha retratos discursivos).

Para realizar el análisis del retrato corporeizado, nos situamos desde el trabajo Let's Take Back Our Space: 'Female' and 'Male' Body Language as a Result of Patriarchal Structures (1977), realizado por la fotógrafa Marianne Wex. En diálogo con la obra de Wex (1977), estudiamos los parámetros corporales que adopta cada persona en relación con las estructuras arquetípicas de género, pudiendo analizar las poses y gestos como respuesta a la construcción cultural del género. Como se muestra, el lenguaje corporal de nuestro alumnado sigue basándose en una socialización patriarcal que media en las estructuras gestuales y coloca los cuerpos en ciertos lugares y de ciertas maneras: poses "abiertas" para ellos en contraposición a las poses "recogidas" de ellas. Un juego de performatividad que afecta el comportamiento de cada individuo y la forma de ser y estar en el mundo.



Figura 3. FotoEnsayo compuesto por Citas Visuales Literales.
Marianne Wex, 1977 (arriba la obra *Let's Take Back Our Space*), A. Plata, H. Concepción,
I. Fernández, P. De Paz, 2022 (debajo de izquierda a derecha retratos corporeizados).

De esta manera, abordamos la corporalidad, haciendo referencia a la subjetividad personal que establece ciertos roles dicotómicos como respuesta al género. Pero el cuerpo –desde la noción de corporeidad– como contenedor de subjetividad se vincula con lo relacional, con el territorio experiencial y de indeterminación, con las conexiones y movimientos inter e intrapersonales. Seguimos el estudio realizado por Sara Carrasco-Segovia y Fernando Hernández-Hernández (2020), para situar estas dos nociones –corporalidad y corporeidad– desde los Nuevos Materialismos, un marco de pensamiento que trata de repensar el cuerpo cuestionando su materialidad y su condición como agente pasivo que se significa socioculturalmente.

En este sentido –desde la noción de corporeidad–, vinculamos estos retratos con el trabajo *Untitled Film Stills* (1977-1980) de Cindy Sherman, en donde se explora la figura femenina desde la recreación e interpretación de los personajes arquetípicos del imaginario colectivo occidental, para poder analizar las subjetividades referenciales estereotípicas del alumnado mediante su expresión, ubicación y postura adoptada. En este diálogo visual se compara la estilización del cuerpo respaldado por el imaginario estético patriarcal que difunde un repertorio corporal de ausencias y cosificación erótica-sexual del cuerpo de la mujer.

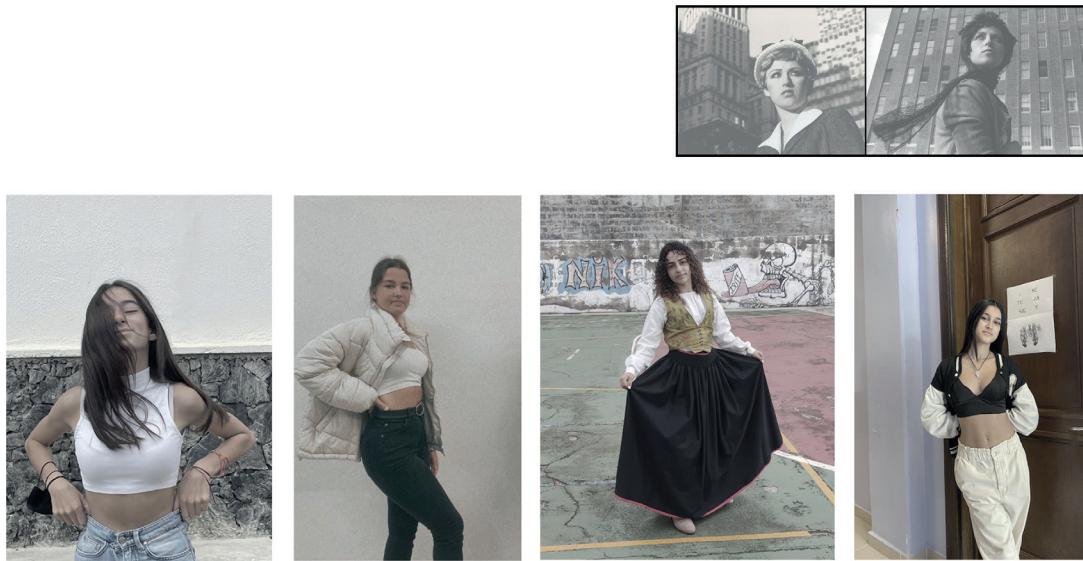


Figura 4. FotoEnsayo compuesto por Citas Visuales Literales.
Cindy Sherman, 1977-1980 (arriba obra Untitled Film Stills), M. Melini, A. Castro, N. López, y
M. Romero, 2022 (debajo de izquierda a derecha retratos corporeizados).

La observación desde lo relacional, y el territorio experiencial y de indeterminación nos permite entender en qué medida la cosificación de la figura femenina se teatraliza como práctica identitaria subordinada hacia la sensualidad. Como explica Eva Illouz (2023), la industria publicitaria y el cine han funcionado como mostradores eróticos de la exhibición del cuerpo, haciendo que las mujeres sean “incorporadas a la cultura de consumo como agentes sexuadas y sexuales mediante el ideal de la belleza” (p. 63), lo que remite a una construcción de la subjetividad basada en lo erótico y la sexualidad.

Para realizar el análisis del retrato relacional, realizamos un puzzle identitario que se relaciona con la propuesta The Constructed Self (2019-2021) de Karen Navarro y trata de explorar los límites de la propia identidad individual, entendiéndose como un relato compartido de una narrativa aún mayor, como un fragmento de la multiplicidad que conforma la autorrepresentación. En este último retrato, se pretende avanzar desde el concepto de interacción hacia el concepto de intra-acción. La “intra-acción” denominada por Karen Barad (2012) se entiende como un proceso de construcción dialógica y relacional entre las personas implicadas que es resultado de lo material y lo cultural que las atraviesa. De esta manera, se plantea la narrativa identitaria de cada estudiante como un relato de interpretaciones colectivas que ensambla una polifonía de miradas que enuncia los mecanismos de autodesignación.



Figura 5. FotoEnsayo compuesto por Citas Visuales Literales.
Karen Navarro, 2019-2021(izquierda la obra The Constructed Self),
A. Hernández, 2022 (derecha retrato emotivo).

La narrativa identitaria que se compone colaborativamente nos permite realizar lecturas sobre cómo la identidad –y, concretamente en nuestro estudio, la identidad de género– es un relato cultural de significados y significantes aprehendidos por medio de las prácticas de socialización e imitación que configuran el ser de cada individuo.

6. Discusión : ser o no ser (un símbolo)

Los resultados recogidos nos permiten realizar un desplazamiento desde el “yo” discursivo para avanzar al “yo” corporeizado y terminar con el “yo” relacional. Este recorrido nos invita a analizar la construcción de subjetividad juvenil en relación con los arquetipos de género. La simbología discursiva y estética de los retratos nos permite interpretarlos desde una mirada poética que se va componiendo a partir de las propias palabras del alumnado. Como comentamos en el apartado metodológico, realizamos una relectura o reinterpretación desde la Indagación Poética. Así, los poemas elaborados incorporan referencias a los conceptos autobiográficos de las estudiantes –apareciendo con su propia letra– para dar cuenta del peso que ejercen las normas y estructuras de género en la conformación identitaria.

Ser reconocida

Las palabras con las que nos nombran
se convierten en una máscara,
en una sombra pesada que impone
nuestra manera de ser y estar en el mundo.

Nos miran y nos nombran,
me gusta mucho hablar,
y, por tanto, soy nombrada como hipervocativa,
soy bastante infantil.
Por eso lo represento con esos muñequitos ...

Soy * introversa,
(a veces)
soy nombrada como
tímidas y empáticas,
soy amable y no muy sociable.
Yo escribo que Me gusta mucho el inglés.

Las palabras con las que nos nombran
señalan un lugar y una posición concreta,
las palabras nos colocan jerárquicamente,
nos mueven en parámetros binarios.

La “masculinidad” hegemónica huye de ciertos calificativos,
premiando los adjetivos de sonoridad fuerte.
La “feminidad” hegemónica,
por su parte,
se respalda en ciertos roles y conductas.
La fisionomía se encorseta en parámetros sociales.

Mi cara es muy desigual en algunas partes
y presenta caracteres masculinos,
según algunas personas de mi entorno.
El rostro se refleja en las expectativas físicas
de un imaginario colectivo,
de una subjetividad referencial compartida.
Ser o no ser (nombrado)...
...ser o no ser (reconocida).

Figura 6. FotoPoema compuesto por poesía de la autora y Citas Visuales Literales de la narrativa autobiográfica del alumnado.



Figura 7. FotoEnsayo compuesto por Citas Visuales Literales.
Wendy Ewald, 2002 (arriba la obra *The best part of me*), P. Martín, 2022
(debajo de izquierda a derecha retrato discursivo y retrato corporeizado).

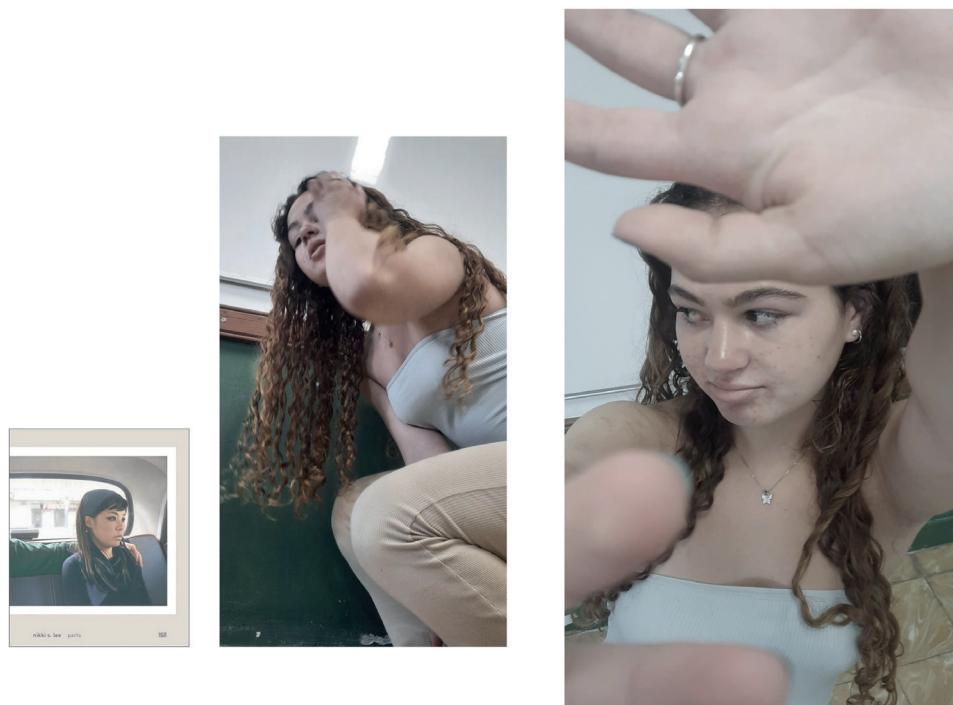


Figura 8. FotoEnsayo compuesto por Citas Visuales Literales. Nikki S. Lee, 2002-2004 (izquierda la obra *Parts*), L Batista, 2022 (derecha retrato corporeizado).

Para realizar el análisis visual del primer retrato –retrato discursivo–, tomamos como referencia otro trabajo de Wendy Ewald, en este caso, *The Best Part of Me* (2002) y elaboramos una narrativa visual en torno al cuerpo y la subjetividad que envuelve por medio de imágenes y palabras. Para acompañar y dialogar con la composición visual, se elabora el poema “Ser reconocida”. Por otro lado, para realizar el análisis visual del segundo retrato –retrato corporeizado–, tomamos como referencia el trabajo *Parts* (2002-2004) de Nikki S. Lee y escribimos el poema “Ser mirada”, de esta manera exploramos cómo la identidad se ve afectada por las relaciones personales y por el contexto en el que se inscribe el sujeto.

Ser mirada

La representación se acaba renombrando como presentación, presentación del cuerpo para la aprobación externa. La mirada completa nuestra subjetividad corporal negándole una visión intergeneracional, heterogénea, diversa.

La mirada se incrusta en el pensamiento binario hegemónico, hombre, mujer, masculino, femenino, responde al eco de una sociedad heteronormativa, que clasifica y moviliza los cuerpos a su antojo.

La mirada se refleja en nuestro cuerpo moribundo
de expectativas,
de aprobación,
y como una marioneta mueve nuestro cuerpo,
situándolo en un lugar concreto,
en una postura concreta,
en una posición concreta.

Ser mirada se vuelve un acto de significación.
Ser o no ser (mirada)...
...ser o no ser (desconocida).

Por último, para el análisis del retrato relacional, partimos del entramado conceptual de otro de los trabajos de Nikki S. Lee, en este caso, Projects (1997-2001) y el poema “Yo que soy”. En esta interpretación se observa de qué manera la autoidentificación se ve modificada en una relación corporal y discursiva con nuestro entorno, generando nuevas subculturas que nos definen y que nos nombran como alguien.

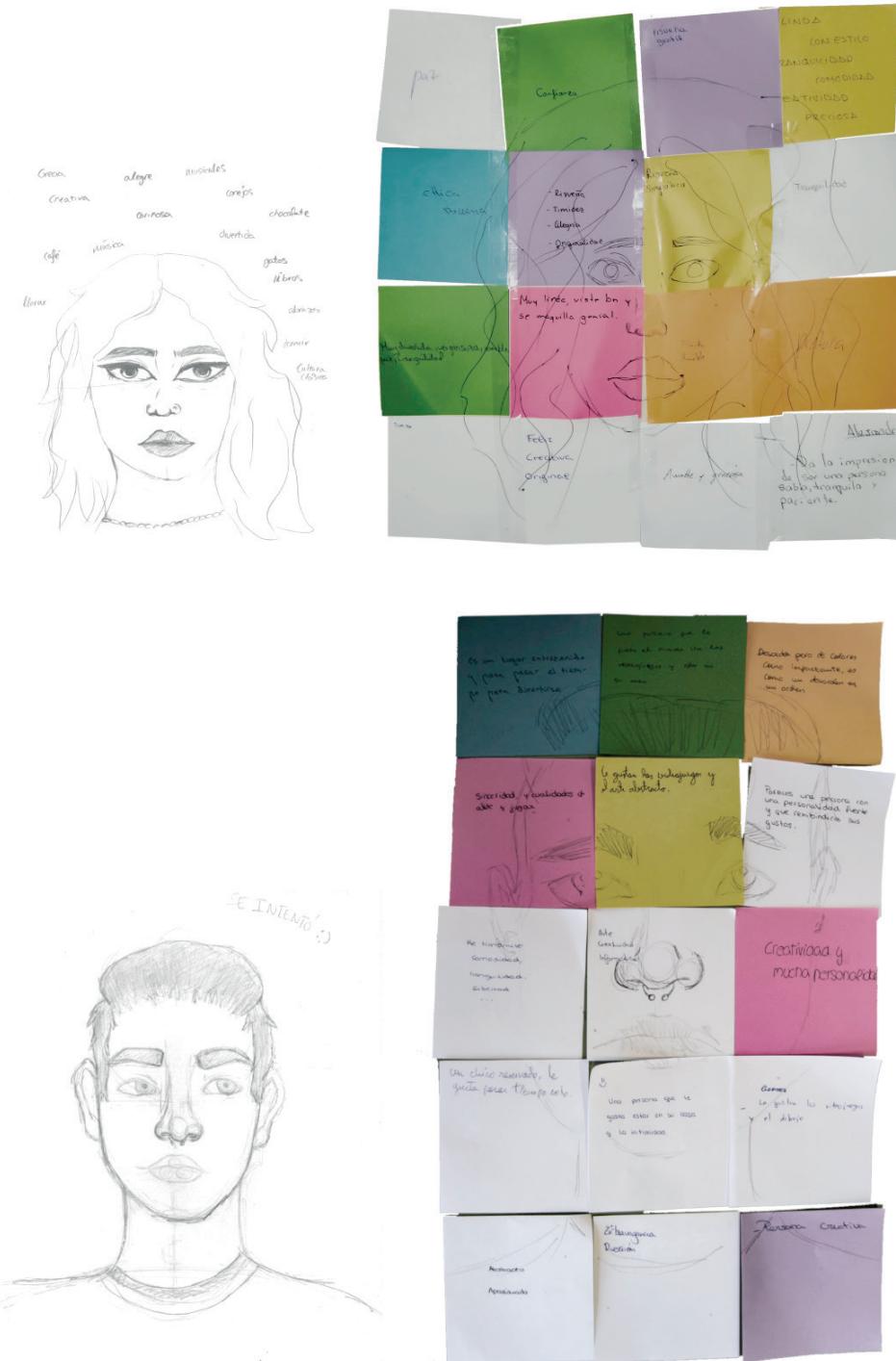


Figura 9. FotoEnsayo compuesto por Citas Visuales Literales de izquierda a derecha retrato discursivo y retrato emotivo. A. Darias (arriba), D. SanJuan (abajo)

Yo sé que soy

No hay territorio biográfico fuera del entorno colectivo,
la identidad se elabora por medio
de un proceso de negociación consciente.

Yo sé que soy porque otro me imagina,
porque otra persona me mira,
me piensa,

me nombra,
me construye como:

...*bien persona*,
como *Amable*,
y *honest*...
como alguien que *Dice lo que piensa*,
que *Tiene humor*,
que transmite *calma tranquilidad*,
que *Sabe escuchar*.

Yo sé que soy porque otro me hace ser.

Yo sé que soy porque otro me coloca,
porque otra persona completa mi mirada,
y se apropia de mi visión hasta volverla suya.
Hasta que mi mirada deja ser mía,
y me autodefino con las palabras
que otras personas me han llamado.

Ahora soy esa *clica persona*,
risueña,
y *tranquila*.
Ahora soy aquella que *viste bon*,
que *se maquilla genial*
y que, por tanto,
es Muy linda.

Soy *Muy divertida*,
enganchada,
Aurde,
tranquila.
Doy *la impresión de ser una persona sabia y paciente*,
soy *tranquila*.

Figura 10. FotoPoema compuesto por poesía de la autora y Citas Visuales Literales de la narrativa autobiográfica del alumnado.

Yo sé que soy porque nací siendo nadie
y mi presencia ha tomado forma a través de los relatos de los demás,
ahora me nombran **trorquilla** y soy alguien.

Yo sé que soy porque otro me nombra,
porque otra persona ordena mi desorden
y me escribe como:

una persona con una personalidad fuerte,
que respalda sus gustos,
que le gusta estar en su casa
y la intimidad.

Como **un chico reservado,**
que **le gusta pasar tiempo solo.**
Como un **desorden pero de colores,**
como un desorden en un orden.

Yo sé que soy porque alguien me imagina,
porque alguien me completa,
me mira,
me piensa,
me coloca,
me nombra,
pero si ese alguien se vuelve nadie,
si tú me olvidas,
dejaré de ser.
...ser o (no) ser.

Figura 11. FotoPoema compuesto por poesía de la autora y Citas Visuales Literales de la narrativa autobiográfica del alumnado.

7. Conclusiones: ser o (no) ser

El recorrido por los distintos retratos, ofrece múltiples lecturas que abrazan al sujeto y lo conforman en un nuevo puzzle identitario que nos lleva a preguntarnos sobre los límites de la propia autorrepresentación y que abre, al mismo tiempo, nuevas posibilidades para generar otras formas de retratarse. Formas que, desde las potencialidades del yo relacional, permitan explorar la otredad desde una mirada crítica que problematice los postulados esencialistas y el determinismo biológico que justifica el pensamiento dualista de que lo masculino define al hombre y lo femenino a la mujer.

El recorrido por los distintos relatos, ha tratado de cuestionar los roles, conductas y comportamientos que son atribuidos a los distintos sexos en relación a su construcción de género, raza y clase. Los resultados obtenidos nos alertan de la iteración de los arquetipos de género y los roles dicotómicos, pero también, nos permiten explorar nuevas maneras de autorrepresentación que invitan a deconstruir las narrativas visuales hegemónicas desde la representatividad identitaria de lo “extraño” en contraposición al discurso estructural de lo normativo.

Este relato a dos voces ha tratado de dar cuenta del proceso discursivo que se ha experimentado a la hora de realizar el análisis artístico-visual de los retratos elaborados. Los poemas, compuestos desde las propias vivencias del alumnado, van recogiendo sus palabras para dar forma a una narrativa poética y múltiple que envuelve el discurso visual y lo completa desde una nueva mirada lírica. De esta manera, planteamos el uso del recurso poético como una metodología artística de análisis que permite abrir el discurso y llenar los posibles vacíos conceptuales y afectivos. La poesía se convierte en un medio para indagar en la formación identitaria desde una voz íntima y emocional que no es resolutiva y que se caracteriza por su potencialidad biográfica.

Yo soy todos ellas

El ser o no ser (un sujeto)
 (un cuerpo)
 se configura desde la composición referencial,
 desde la polifonía de miradas,
 desde la superposición de identidades
 que se cruzan y combinan para construir
 desde la autorrepresentación individual
 un mosaico identitario universal.

El ser o no ser (nadie)
 (alguien)
 se caracteriza por el silencio nominal,
 por las preguntas rápidas,
 y las respuestas pausadas,
 por la deriva frenética de capas de significado.
 Citando a Lucas Conró y Pablo Messiez (2016),
 para ser Yo necesito poder pensarme en Otro,
 para ser yo necesito romper este rompecabezas
 que encasilla mi autoconciencia.

El ser o no ser
 (mirada)
 (nombrada)
 (reconocida).
 Las identidades se fracturan
 en la multiplicidad de las mismas,
 el puzzle de capas superpuestas nos muestra
 que la nadería del sujeto
 no es más que una “nada” compartida.
 Y que esta construcción permanente,
 este devenir inacabado,
 esta pregunta en proceso,
 esta subjetivación interrogante
 este ser o (no) ser,
 nunca se responde hasta que entendamos
 que yo soy yo y
 yo soy todos ellas.

8. Financiación

Trabajo cofinanciado por la Agencia Canaria de Investigación, Innovación y Sociedad de la Información de la Consejería de Universidades, Ciencia e Innovación y Cultura y por el Fondo Social Europeo Plus (FSE+) Programa Operativo Integrado de Canarias 2021-2027, Eje 3 Tema Prioritario 74 (85%).

9. Referencias y bibliografía

- Apol, L. (2020). Poetry, Poetic Inquiry and Rwanda (Vol. 3, Studies in Arts-Based Educational Research). Springer International Publishing AG. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-56562-6>
- Barad, K. (2012). Thinking with intra-action. En Jackson, A. & Mazzei, L. (Eds.). Thinking with theory in qualitative research. Viewing data across multiple perspectives (pp. 118-136). Routledge.
- Barone, T. & Eisner, E.W. (2011). Arts based research. SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781452230627>
- Brea, J.L. (2003). Fábricas de Identidad (retóricas del autorretrato). EXIT: Imagen y Cultura. Autorretratos, 10, 82-91.

- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona.
- Carrasco-Segovia, S. y Hernández-Hernández, F. (2020). Cartografiar los afectos y los movimientos en el aprender corporeizado de los docentes. *Movimiento. Revista de Educação Física da UFRGS*, 26, 1-14. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.94792>
- Conró, L., y Messiez, P. (2016). Asymmetrical-Motion. Notas sobre pedagogía y movimiento. *Continta Me Tienes*.
- Ema-López, J. E., García-Dauder, S. y Sandoval-Moya, J. (2003). Fijaciones políticas y trasfondo de la acción: movimientos dentro/fuera del socioconstrucciónismo. *Política y Sociedad*, 40(1), 71-86. <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO0303130071A>
- Ewald, W. (1994-1997) Black Self / White Self [Serie fotográfica]. <https://wendyewald.com/portfolio/black-self-white-self/>
- Ewald, W. (2002). *The Best Part of Me: Children Talk About Their Bodies in Pictures and Words*. Picture Book.
- Fontcuberta, J. (2016). *La furia de las imágenes. Notas sobre la postfotografía*. Galaxia Gutenberg.
- Gómez-Cruz, E. y Ardévol, E. (2012). Cuerpo privado, imagen pública: el autorretrato en la práctica de la fotografía digital. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, LXVII(1), 181-208. <https://doi.org/10.3989/rdtp.2012.07>
- Haraway, D. (1988). *Situated Knowledges: The Science Question in Feminism as a Site of Discourse on the Privilege of Partial Perspective*. *Feminist Studies*, 14(3), 575-599. <https://doi.org/10.2307/3178066>
- hooks, b. (2004). Mujeres negras. Dar forma a la teoría feminista. En hooks, b., Brah, A., Sandoval, C., Anzaldúa, G., Levins-Morales, A., Bhavnani, K.K., Coulson, M., Alezander, M.J., y Talpade-Mohanty, C. *Otras inapropiables. Feminismos desde las fronteras* (pp. 33-50). Traficantes de Sueños.
- hooks, b. (2021). *Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad*. (Trad. Marta Malo). Capitán Swing Libros, S.L. (Obra original de 1994).
- Illouz, E. (2023). *Por qué duele el amor. Una explicación sociológica*. Katz Editores (Trad. Rodil, M.V.).
- Lee, N.S. (2001). *Projects*. Hatje Cantz.
- Lee, N.S. (2002-2004). *Parts* [Serie fotográfica]. En Smith, C. (2022). Nikki S. Lee. *Parts. EXIT: Imagen y Cultura. Tipologías del retrato*, 87, 102-108.

Marín-Viadel, R., y Roldán, J. (2012). Metodologías artísticas de Investigación en educación. Aljibe.

Monge, V., Sánchez, F., Salas, M., y Scappini, R. (2020). Experiencias afectivas de profesores de educación básica sobre su proceso de inserción laboral docente por medio de la indagación poética. *Praxis: Revista De Psicología*, (34), 4-20. <https://doi.org/10.32995/praxispsy.v21i34.35>

Navarro, K. (2019-2021). The Constructed Self [Serie fotográfica]. En Navarro, K. (2022). Karen Navarro. La identidad construida. *EXIT: Imagen y Cultura. Tipologías del retrato*, 87, 78-83.

Neilsen-Glenn, L. (2016). Resonance and Aesthetichs: No Place Taht DoesNot See You. En Galvin, K., y Prendergast, M. (eds.). *Poetic Inquiry II - Seeing, Caring, Understanding* (pp. 99-106). BRILL. https://doi.org/10.1007/978-94-6300-316-2_7

Olivares, R. (2022). Yo soy todos ellos. *EXIT: Imagen y Cultura. Tipologías del retrato*, 87, 4-5.

Owton, H. (2017). *Doing Poetic Inquiry* (Palgrave Studies in Creativity and Culture). Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-64577-3>

Rapport, F., y Sparkes, A. (2009). Narrating the Holocaust: In pursuit of poetic representations of health. *Journal of Medical Humanities*, 35, 27-34. <https://doi.org/10.1136/jmh.2008.000463>

Romero-Bachiller, C. (2021). ¿Quién teme al transfeminismo? En Mayor, A., Araneta, A., Ramos, A., Romero-Bachiller, C., Meloni, C., Sacchi, D., Sáez, J., Mulió, L., Platero, L., Moscoso, M., Galindo, M., Alabao, N., Ayuso, O., Reguero, P., Gil, S.L. (eds.). *Transfeminismo o barbarie* (3^a ed., pp. 17-37) Kaótica Libros.

Rose, G. (2019). *Metodologías visuales. Una introducción a la investigación con materiales visuales* (4^a Edición). Centro de Documentación y Estudios Avanzados de Arte Contemporáneo (CENDEAC).

Sánchez-Sáinz, M. (2020). *Pedagogías queer. ¿Nos arriesgamos a hacer otra educación?* (2^a ed.). Los Libros de la Catarata.

Sherman, C. (1977-1980) *Untitled Film Stills* [Serie fotográfica]. Museum of Modern Art (MoMA).

Vasallo, B. (2019). *Pensamiento monógamo, terror poliamoroso* (4 ed.). La Oveja Roja.

Wex, M. (1977). *Let's Take Back Our Space: 'Female' and 'Male' Body Language as a Result of Patriarchal Structures* [Serie fotográfica]. Museum of Modern Art (MoMA).

Experiencias en puntadas: una investigación queer autobiográfica

Knitting experiences: An autobiographical queer investigation

Fabio Ricardo Bastos Gomes

Universidad de Jaén, España

frbg0001@red.ujaen.es

<https://orcid.org/0009-0001-3639-2232>

Recibido: 16/01/2024

Revisado: 03/08/2024

Aceptado: 03/08/2024

Publicado: 31/08/2024

Sugerencias para citar este artículo:

Bastos Gomes, Fabio Ricardo (2024). «Experiencias en puntadas: una investigación queer autobiográfica», *Tercio Creciente*, extra8, (pp. 29-44), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra8.8636>

Resumen

Esta investigación fue desarrollada con el objetivo de estudiar mi proceso de creación artística desde la posibilidad de crear artísticamente mi propia vida. Con el soporte de los estudios queer, artivistas, sobre la experiencia y fundamentalmente de la filosofía de Friedrich Nietzsche, desarrollé creaciones artísticas autobiográficas articuladas desde la perspectiva de la investigación artística. La pregunta que inspiró este estudio fue: ¿Cómo producir mi propia vida como obra de arte a través de creaciones artísticas autobiográficas? En este sentido, decidí utilizar esta investigación como un lugar no solamente para crear artísticamente un producto, sino también para crear mi propia vida artísticamente. Esta investigación me posibilitó reflexionar sobre muchos aspectos de mi vida personal y me motivó a vivir mi propia vida como obra de arte y, por lo tanto, a ser artista de mi propia vida, ya que el proceso de investigación generó cambios en las maneras por las cuales ahora vivencio mis experiencias. Creo también que este trabajo puede contribuir al desarrollo de otros estudios dentro de la investigación artística, más específicamente en los relacionados con la creación artística desde la perspectiva autorreferencial y autobiográfica.

Palabras clave: investigación artística, teoría queer, memoria, experiencia..

Abstract

This research was conducted with the aim of studying my artistic creation process from the possibility of artistically creating my own life. With the support of queer studies, activists, reflections on experience, and fundamentally drawing from the philosophy of Friedrich Nietzsche, I developed autobiographical artistic creations articulated from the perspective of artistic research. The question that inspired this study was: How to produce my own life as a work of art through autobiographical artistic creations? In this sense, I decided to use this research not only as a space to artistically create a product but also to artistically create my own life. This research allowed me to reflect on many aspects of my personal life and motivated me to live my own life as a work of art. Consequently, it led me to be the artist of my own life, as the research process brought about changes in the ways I now experience my moments. I also believe that this work can contribute to the development of other studies within artistic research, more specifically those related to artistic creation from a self-referential and autobiographical perspective.

Keywords: Artistic Research, Queer Theory, Memory, Experience.

1. Vida como obra de arte

Esta investigación fue desarrollada con el objetivo de estudiar mi proceso de creación artística desde la posibilidad de crear artísticamente mi propia vida. Con el soporte de los estudios queer, activistas, sobre la experiencia y fundamentalmente de la filosofía de Friedrich Nietzsche, desarrollé un conjunto de creaciones artísticas autobiográficas articuladas desde la perspectiva de la investigación artística.

La pregunta que inspiró este estudio fue: ¿Cómo producir mi propia vida como obra de arte a través de creaciones artísticas autobiográficas? En este sentido, decidí utilizar esta investigación como un lugar no solamente para crear artísticamente un producto, sino también para crear mi propia vida artísticamente. Moreno Montoro et al. (2016) afirman que “transitar por la vida con el arte nos sirve para interactuar con toda una serie de asuntos con los que cada persona urde sus respuestas” (p. 35), y si creamos nuestras propias vidas a través del arte, podemos desarrollar conocimientos significativos sobre nosotras y nosotros mismos.

El concepto de ser artista de la propia vida fue desarrollado por Friedrich Nietzsche basándose en sus reflexiones sobre Dionisio y Apolo. En el fragmento del libro Crepúsculo de los ídolos, Nietzsche (1986) explica su idea de la embriaguez como una fuerza creadora:

¿Qué significan los conceptos antitéticos apolíneo y dionisíaco, introducidos por mí en la estética, concebidos ambos como especies de embriaguez? La embriaguez apolínea mantiene excitado ante todo el ojo, de modo que éste adquiere la fuerza de ver visiones. El pintor, el escultor, el poeta

épico son visionarios *par excellence*. En el estado dionisíaco, en cambio, lo que queda excitado e intensificado es el sistema entero de los afectos: de modo que ese sistema descarga de una vez todos sus medios de expresión y al mismo tiempo hace que se manifieste la fuerza de representar, reproducir, transfigurar, transformar, toda especie de mímica y de histrionismo. (p. 92)

Bajo esta embriaguez, experimentamos una sensación de creatividad que nos permite concebir la vida como un escenario en el que nos enfrentamos a lo impredecible. Nietzsche concibe la vida como voluntad, y al vincularla con el arte, posibilita la creación de existencias diversas.

Ser artista de su propia vida no consiste en meramente contemplar, sino en adoptar una actitud creativa, expresarse ante el mundo, crearse a sí mismo como una obra de arte. Izquierdo (2004) nos dice que “en la medida en que actúa como artista en todas sus actividades, el hombre aparece fisiológicamente estimulado, pues la creación siempre supone un estado de embriaguez, un estímulo vital” (p. 19). Concebir la propia vida como una obra de arte implica comprenderla como un ámbito de experiencias en el cual aprendemos acerca de nosotras y nosotros mismos. Al crear, estamos constantemente dando forma a nuestra propia existencia. Creamos porque sentimos esta necesidad intrínseca. Sin la creación, la vida carecería de vitalidad.

Ampliando el concepto de arte, Nietzsche busca dar cuenta de las acciones que producen la vida sin cesar. Desde la perspectiva del arte, es posible concebir la vida como una actividad que produce conocimiento. Establecer límites sobre lo que se puede o no crear, imponer estándares para definir lo que se puede considerarse arte, son fuerzas contraproducentes que despojan a la vida de su naturaleza creativa.

Para Nietzsche vivir es inventar. Y al inventar estamos continuamente en un proceso de cambio, porque no somos lo mismo todo el tiempo. Podemos transitar por las fronteras a medida que surge la necesidad de explorar otras posibilidades de existencia en este mundo. Vivimos a través de la creación y en ese sentido Nietzsche (2003) nos revela “yo amo a quien quiere crear por encima de sí mismo” (p. 108). Así, la transfiguración de las cosas puede ser entendida como una postura a favor de la vida creativa, donde vivir en constante devenir implica la capacidad de crear, destruir y volver a crear.

Pero es importante señalar que para Nietzsche la acción de crear no tiene la intención de mejorar las personas. Además, crearse a sí mismo no implica la búsqueda de un presunto “yo” verdadero, ya que esta tarea resulta imposible. Crear la propia vida como obra de arte indica que queremos lo diverso. Para Nietzsche, la persona que crea tiene la capacidad de olvidar, de manera que puede volver a empezar tantas las veces que sentir la necesidad. El filósofo contrasta la figura de la persona creadora con el sujeto a quien caracteriza como resentido, aquel que constantemente busca conservar las cosas. En cierto sentido, es necesario destruir algo para luego tener la posibilidad de construir

algo nuevo. En este sentido, nuestra posibilidad es el cambio, el devenir. Y por esta razón vamos hacia un viaje en el que lo importante no es llegar al destino final, sino todas las vivencias, experiencias y conocimientos desarrollados a lo largo del camino.

2. Caminos metodológicos

Este trabajo se realizó desde la perspectiva de la investigación artística. Según Moreno Montoro et al. (2017) “la investigación artística no tiene protocolo fijo” (p. 178). Es un tipo de investigación que conforme Borgdorff (2010) no concibe “separación de sujeto y objeto, y no contempla ninguna distancia entre el investigador y la práctica artística, ya que ésta es, en sí, un componente esencial tanto del proceso de investigación como de los resultados de la investigación” (p. 30). Por lo tanto, la investigación artística no se puede definir de acuerdo con las características de otras metodologías de investigación. En este sentido, Moreno Montoro et al. (2017) afirma que:

Una investigación artística, o basada en las artes, necesariamente no tiene que responder a las mismas estructuras que otros modelos, y aunque contenga las mismas fases que cualquier otro paradigma, el juego interpretativo por el que se mueve, obedece a diferente protocolo, que principalmente es la ausencia de protocolo en el proceso investigativo. (p. 183)

Ejemplificando este tema, Moreno Montoro et al. (2017) dice que “la metodología de investigación artística no es cualitativa, es creativa, es decir, se realiza a través de producción creativa o artística” (p.178) y completa afirmando que este tipo de investigación tiene “carácter interpretativo, al igual que la cualitativa, pero desde la subjetividad del investigador” (p. 178). Para Moreno Montoro et al. (2016) reafirmar la elección metodológica por la investigación artística se refiere al acto de no admitir que sean exigidos “protocolos para que creadoras/es que se dedican académicamente a la investigación tengan que seguir sufriendo la crítica y la generosa donación de protocolos y estructuras por parte de especialistas en otras ciencias, pero no en los procesos de creación-investigación” (p. 29). Una investigación artística, según Borgdorff (2010), “evidencia no sólo el vínculo comparativamente íntimo entre teoría y práctica, sino que también encarna la promesa de un camino diferente, en un sentido metodológico, que diferencia la investigación artística de la investigación académica predominante” (p. 31). Se trata de incorporar la perspectiva artística dentro del ámbito de los estudios académicos.

Este tema es bastante significativo ya que, según Sánchez (2014), las investigadoras y los investigadores que “deciden desarrollar un trabajo investigador dentro del ámbito académico, se ven obligados a orientar esa práctica artística hacia un lenguaje que implica otro modo de pensar y de representar sus pensamientos” (p. 28). No se trata aquí de comparar metodologías con el fin de categorizarlas como superiores o inferiores; más bien,

el objetivo es identificar el tipo de metodología que mejor se ajuste a la investigación que se está llevando a cabo. Para Moreno Montoro et al. (2016) una gran cantidad de artistas “realizan su proceso creador a partir de una valiosísima pesquisa, que se reconoce como generadora de conocimientos artísticos. Legitimar esta investigación desde su naturaleza creadora en determinados contextos es una de las preocupaciones y ocupaciones en el ámbito universitario” (p. 32). En este sentido, es esencial que las personas artistas puedan realizar sus investigaciones artísticas creativas dentro del entorno académico utilizando una metodología que contribuya al desarrollo de sus estudios y no solo dentro de los protocolos metodológicos establecidos para otras áreas de conocimiento. La investigación artística posibilita que la persona artista realice su proceso de investigación dentro de una metodología que se adapta a sus necesidades. Según Sánchez (2014) “el distanciamiento de los métodos de investigación con respecto a su propio proceso creativo y lenguajes provocan que la investigación pueda convertirse en una tarea ardua y costosa” (p. 28). Cuando esto sucede, puede ser difícil para la persona artista encontrar la forma más efectiva de desarrollar su trabajo.

Es importante tener en cuenta que una de las principales dificultades en una investigación artística según Zavalza (2017) “tiene que ver con el diseño metodológico que se utiliza en cada proyecto, de manera que, por las particularidades de cada uno, el diseño es único en cada ocasión” (p. 110). En una investigación artística tenemos como resultado final un producto artístico creativo, pues según Moreno Montoro et al. (2016) “para hablar desde la investigación artística, hay que usarla creando” (p. 33). Pero no se trata solo de crear un producto artístico, sino también de una investigación académica. Zavalza (2017) nos dice que “no solo la obra, sino que también el proceso creativo es un punto fundamental de la investigación en artes, puesto que es ahí donde se puede observar la interacción de la práctica y la teoría en la acción creativa” (p. 109-110).

En una investigación artística se produce mucho más que solo el producto final, la obra de arte en sí misma. Desde esta perspectiva metodológica se entiende el arte, según Morales (2014), “como herramienta de investigación, como instrumento narrativo capaz de sugerir y evidenciar procesos y experiencias” (p. 53). Se genera conocimiento a medida que se desarrolla la práctica creativa, y en muchas ocasiones resulta imperativo reflexionar sobre la efectividad de la forma metodológica empleada en la investigación, considerando la posibilidad de realizar ajustes durante el proceso. Debemos tener en cuenta que, como investigación académica, la investigación artística tiene como requisito principal producir conocimiento y este conocimiento debe ser compartido.

Es importante destacar que, según Moreno Montoro et al. (2017) “como la realización del producto creativo es el propio proceso de investigación, puede pasar que métodos y resultados también sean la misma cosa” (p. 178), y también por esta razón, es relevante tener claras las características específicas de este método de investigación. Por lo tanto, es fundamental poder expresarse dentro de una metodología que comprenda los desafíos y las características específicas de este tipo de trabajo.

3. Arte Queer

El término *queer*, que se puede traducir como raro o extraño, se ha utilizado durante mucho tiempo para referirse de manera peyorativa a las personas homosexuales y formaba parte de un discurso homófobo que buscaba descalificar a este grupo de personas, definiéndolas como un grupo separado de lo que en ese momento se consideraba una norma, una norma fundamentada en patrones heteronormativos. Butler (2002) afirma que “el término *queer* operó como una práctica lingüística cuyo propósito fue avergonzar al sujeto que nombra o, antes bien, producir un sujeto a través de esa interpelación humillante” (p. 318). No obstante, se produce un cambio de perspectiva para revertir la connotación discriminatoria del término, y posteriormente, *queer* comienza a ser empleado como un emblema de resistencia y fortalecimiento por parte de las comunidades homosexuales.

A principios de la década de 1980, ante la ausencia de políticas públicas para contener la rápida propagación del VIH/SIDA y el aumento de prácticas discriminatorias hacia las personas homosexuales, fue que, según Butler (2002) “el término queer emerge como una interpelación que plantea la cuestión del lugar que ocupan la fuerza y la oposición, la estabilidad y la variabilidad, dentro de la performatividad” (p. 318). Esta inversión de significado marcó el comienzo de un intento de deconstruir un discurso hegemónico que imponía las condiciones para vivir la sexualidad y las características de una identidad esperada. Por lo tanto, es importante pensar cómo, según Butler (2002) “un término que fue empleado para excluir a un sector de la población puede llegar a convertirse en un sitio de resistencia, en la posibilidad de una resignificación social y política capacitadora” (p. 325). Y para subvertir un discurso, a menudo es necesario deconstruir los fundamentos mismos en los que se basa dicho discurso.

Para Polanco (2017) “los movimientos queer representan el desbordamiento de la propia identidad homosexual por sus márgenes: maricas, bolleras, transgénero, putas, gays y lesbianas, discapacitados, lesbianas negras y gays chicanos... y un interminable etcétera” (p. 59-60) y así que ante la imposibilidad de integrarse a una sociedad que rechazaba toda forma de diversidad y que agrupaba a personas tan diversas en una misma categoría, fue que llevó a ese grupo de personas a cuestionar las reglas establecidas sobre cómo deberían ser los individuos en el mundo.

El término *queer* fue cambiando su significado y comenzó a inspirar estudios y acciones. Almazán (2017) afirma que “a pesar del evidente carácter peyorativo de la mayor parte de las acepciones pronto se asoció a la palabra “queer” con una rama destacada de las teorías de género” (p. 93) y entonces el interés en realizar estudios desde esta perspectiva se extendió a muchos países y no solo en los Estados Unidos donde han empezado. La teoría queer nos brinda la posibilidad de pensar las identidades sexuales y de género desde su carácter performativo, lo que implica concebirlas como dinámicas y cambiantes.

Butler (2002) nos dice que “para poder operar, las normas de género requieren la incorporación de ciertos ideales de femineidad y masculinidad que casi siempre se relacionan con la idealización del vínculo heterosexual” (p. 325) y estos ideales, siendo bastante restrictivos, no dan cuenta de toda la diversidad inherente a los seres humanos. Este aspecto es bastante problemático porque excluye y marca a una gran parte de la población como diferente e incluso como algo que no debe aceptarse. En este sentido, es interesante pensar, aunque se intente estandarizar los comportamientos, este mismo intento puede eventualmente generar una fuerza contraria a sí mismo. Los estudios queer intentan problematizar y deconstruir la idea que coloca a la heterosexualidad y la homosexualidad en un lugar de oposición.

Gran parte de las sociedades se basan en la heteronormatividad como la única forma de si vivir. De esta manera, reducen un tema complejo a solamente dos polos supuestamente opuestos. Los estudios queer intentan problematizar este entendimiento y producir conocimientos acerca de la diversidad de estas relaciones. Por lo tanto, estos polos deben ser fragmentados y analizados, pues según Butler (2002) “el hecho mismo de que el término queer tenga desde su origen un alcance tan expansivo hace que se lo emplee de maneras que determinan una serie de divisiones superpuestas” (p. 321) y en este sentido, los estudios queer pueden abarcar tantos temas como sea necesario.

Hace algunos años se empezó a calificar como Arte Queer o *Queer Art* en inglés, la producción creativa de artistas que abordan los temas importantes para las personas LGTBQ+ (lesbiana, gay, transgénero, bisexual y queer), pero antes de que este concepto comenzara a usarse, muchos artistas ya lo empleaban en sus obras. Robert Mapplethorpe, Andy Warhol, Nan Goldin, Frida Khalo, Leonilson, Keith Haring, David Wojnarowicz e Tom of Finland son artistas reconociblemente relevantes dentro del Arte Queer. Las creaciones artísticas que realicé durante este proceso de investigación hablan con estas y estos artistas y, por lo tanto, considero mi trabajo dentro de los preceptos del Arte Queer. Creo que es función del arte contemporáneo abordar temas que son relevantes para la vida en sociedad y eso requiere una actitud política, ya que el político nos cruza a diario y no debemos concebir cosas aisladas de su contexto. En el caso particular de esta investigación, mi trabajo parte de mi experiencia personal, pero pienso que los temas que abordo en mis creaciones artísticas son de interés colectivo. Por esta razón, mis obras buscan, hasta cierto punto, tener una intencionalidad política.

4. Procesos artísticos creativos

Las obras que he creado durante esta investigación artística de alguna manera me hicieron reflexionar sobre muchos momentos que he vivenciado, pues fue a partir de mis experiencias personales que se originaron las ideas motivadoras de las creaciones que ahora presento. Respecto a los temas presentes en mis creaciones, podría haber abordado

artísticamente varios aspectos de mi vida, pero lo que fue más potente durante este proceso de investigación fueron las cuestiones de identidad y sexualidad atravesados por el sesgo de la memoria y la experiencia. Debido a que son temas tan íntimos, la realización de las obras me afectó de diferentes maneras y, por lo tanto, pasé por cambios durante el proceso de investigación y ahora ya no soy el mismo. No tan diferente, pero definitivamente, no lo mismo. Mi intención con esta investigación fue comprender un poco más las formas en que funcionan en el mundo, tratar de cruzar las fronteras y lanzarme al imprevisible.

4.1 – TOM

Hacer punto me remete a mis recuerdos afectivos y por esta razón decidí trabajar con hilos de lana ya que siempre estuvieron muy presentes durante mi infancia. Aprendí a tejer con mi madre pues ella solía hacerme bufandas, jerséis y también los hacía para venderlos, como una forma de ayudar a mantener la casa.

La elección de la foto que utilicé como base para esta creación artística se debió al hecho de que en ella llevo una barba larga y gafas que forman una imagen que me recuerda a los personajes del artista finlandés conocido como Tom of Finland, cuyo nombre bautismal es Touko Valio Laaksonen y la atmósfera de sus creaciones que establecieron la cultura *leather* entre los gais. El título de la obra también fue elegido por este motivo, como homenaje a este artista. Mi intención fue reflexionar acerca del hecho de que muchos hombres homosexuales se construyen una imagen que pretende ser muy masculina, a veces incluso estereotipada. En general, los hombres homosexuales que tienen apariencia y comportamiento afeminados sufren más prejuicios y son rechazados incluso dentro de la propia comunidad LGTBQ+.

Para mí, tejer también es problematizar los aspectos relacionados a las cuestiones de género, pues esta actividad está fuertemente vinculada al universo femenino. Hay muchos prejuicios cuando un hombre cruza el supuesto límite que divide culturalmente lo que se espera para mujeres y hombres. Para Felshin (2001) “el arte de la performance es una forma híbrida, efímera, que conlleva un alto grado de cruce de disciplinas y está dotado de una gran capacidad para implicar al público” (p. 82) y en ese sentido, planeé realizar una performance para investigar cómo me sentiría al tejer en un espacio público teniendo las miradas de la gente sobre mí y también observando cómo reaccionaban las personas en la calle. Decidí realizar la *performance* delante del Museo Íbero de Jaén porque es un lugar público con una gran circulación de personas y también debido al hecho de crear una obra de arte contemporánea delante de una institución que tiene en parte el “poder” de legitimar y definir lo que es o no arte.



Figura 1: TOM, Fabio Gomes, 2019.

4.2 – Maricón

Figura 2: Maricón, Fabio Gomes, 2019.

Decidí en esta obra hacer una especie de mural con la intención de, a través de la palabra, desestabilizar el lugar de comodidad y generar reflexiones respecto a los insultos a que para muchas personas suelen vivenciar.

Expresiones como *maricón*, por ejemplo, me molestan. No se trata solamente de una palabra, sino que es parte de un discurso de odio que ha estado creciendo en diferentes países a cada día, quizás debido al hecho de que la comunidad LGTBQ+ haya logrado algunos avances políticos en determinados países. Foucault (1999) ya nos mostró las formas en que tienen lugar las producciones discursivas y nos inspiró a cuestionar lo que supuestamente es natural, incluso esta condición no existe de manera efectiva. Por esta razón, creo que es importante problematizar y deconstruir la aparente inofensividad del uso de estas expresiones. Con este fin, he planeado en esta obra abordar el término portugués *bicha* que en castellano puede ser traducido como *maricón*, aunque entre los grupos homosexuales se utiliza el término comúnmente como una forma de referirse amorosamente entre sí, en general, entre la gran mayoría del mundo heterosexual, por así decirlo, tiene un significado peyorativo y se suele decirlo como insulto. Primero elegí escribir el término en portugués, porque es mi lengua materna y también por el hecho de que Brasil estuviese en aquel momento, por primera vez después del retorno a la democracia, bajo un gobierno de ultraderecha que en general suele tener como fuerte característica las actitudes y decisiones de carácter homófobo.

Utilicé el término en italiano e inglés porque estos países también estaban de alguna manera bajo gobierno de grupos políticos alineados e identificados con políticas ultraderechistas y homófobas. Finalmente decidí escribir el término también en castellano, ya que es el idioma del país en el que estaba viviendo y como advertencia a la entonces creciente aparición de movimientos políticos de ultraderecha en España.

4.3 – Diana

La idea para esta creación artística surgió de mis inquietudes sobre ser gay en los tiempos contemporáneos. Una cuestión en la que pienso constantemente es el hecho de que, si bien los símbolos como la bandera del arcoíris y la creciente visibilidad de las personas LGTBQ+ contribuyen al empoderamiento de este grupo de personas, desde otra perspectiva, se puede reflexionar lo cuánto esta visibilidad expone a la comunidad LGTBQ+ a la violencia de los grupos homófobos. Este movimiento no es algo directamente relacionado, es bastante complejo. Y creo que la lucha por igualdad de derechos se está volviendo cada vez más fundamental, pero también me preocupa la actitud reactiva de los grupos conservadores.

Para problematizar sobre este tema, decidí ilustrar mis preocupaciones creando una diana. Elegí utilizar los colores de la bandera del arcoíris con la intención de representar y, por así decirlo, denunciar la creciente violación de los derechos fundamentales de las personas LGTBQ+. También era mi intención con esta obra no dejar que las importantes luchas de los grupos activistas quedasen en el olvido. Creo que los jóvenes LGTBQ+

deberían conocer la historia de estos movimientos y cómo su lucha ha influido y aún tiene repercusiones en la manera en que viven estas personas actualmente. Pienso que las sociedades no pueden olvidar la violencia que ya ha tenido lugar, de lo contrario estas mismas atrocidades podrán nos afligir una vez más.



Figura 3: Diana, Fabio Gomes, 2019.

4.4 – Sangre

La creación de esta obra se debió a la necesidad de expresar mis inquietudes respecto a mis recuerdos de cómo vivencé el inicio de la pandemia de VIH/SIDA a finales de los años ochenta y principios de los noventa durante mi infancia y principios de mi adolescencia. Este contexto histórico tuvo una gran influencia en la manera en que inicialmente entendí la homosexualidad. Soy parte de la primera generación que nació durante esta pandemia

y, por lo tanto, que vivenció los problemas de la enfermedad incluso antes de comenzar su propia vida sexual. Así, mis primeras ideas sobre la homosexualidad se asociaron directamente con el VIH/SIDA.

Mi intención con esta obra fue abordar el tema de la sangre, más específicamente la sangre contaminada, y como este simbolismo me afectó. Pero esta creación también se refiere a toda la sangre que actualmente está siendo derramada en las crecientes agresiones con motivos homófobos. A la sangre, por así decirlo, de las personas LGTBQ+ se suele considerar mala y peligrosa. Incluso en algunos países hay restricciones respecto a la donación de sangre por parte de personas homosexuales. Por esa razón creo que es importante problematizar las cuestiones relacionadas con este tema desde la perspectiva artística pues a través del arte se puede movilizar lo político.



Figura 4: Sangre, Fabio Gomes, 2019.

4.5 – bePrEPared



Figura 5: bePrEPared, Fabio Gomes, 2019.

En esta creación artística continúo mis reflexiones sobre el tema del VIH/SIDA también abordado en la obra Sangre. Aquí tenía la intención de debatir las cuestiones relacionadas con la prevención del contagio a través de medicamentos y también los cambios en los estilos de vida, más específicamente de las personas LGTBQ+, que se están generando debido a los más recientes fármacos. Particularmente hablo de la Profilaxis Preexposición (PrEP) que es un método que intenta prevenir la infección por el VIH en las personas que no tienen la infección, pero que presentan comportamientos con riesgo de infectarse. El simple hecho de clasificar a las personas según su comportamiento sexual ya es bastante discutible, pero resulta que muchas veces este método de prevención solamente está disponible de manera gratuita a través de programas gubernamentales y, por lo tanto, las personas tienen que cumplir con las normas establecidas.

Prevenir el contagio del VIH le da a la comunidad LGTBQ+, en particular, la posibilidad de experimentar un vida sexual de una manera totalmente distinta a de los años ochenta y noventa, pues en aquel entonces se utilizó la enfermedad para justificar los prejuicios contra estos grupos de personas y difundir la idea de que el contagio era un tipo de castigo por la condición homosexual. Este discurso sirvió para evitar tomar las medidas necesarias para frenar el avance de la enfermedad durante el momento inicial de la pandemia. Solamente años después, cuando las personas heterosexuales también se contaminaron, fue que comenzó una busca de un tratamiento para la enfermedad. En este sentido, tuve la idea de crear un neologismo utilizando la expresión en inglés *be prepared* que se puede traducir por *prepárate* y resaltar las letras P, R, E para indicar la sigla PrEP de Profilaxis Preexposición.

5. Consideraciones finales

Esta investigación me posibilitó reflexionar sobre muchos aspectos de mi vida personal y me motivó a vivir mi propia vida como obra de arte y, por lo tanto, a ser artista de mi propia vida, ya que el proceso de investigación generó cambios en las maneras por las cuales ahora vivencio mis experiencias.

Durante la realización de esta investigación, no busqué crear algo original en el sentido de que no se había hecho antes, sobre todo porque creo en la inspiración y transfiguración de las cosas, y también porque el concepto mismo de originalidad en el arte es bastante complejo. Innovador para mí fue el hecho de desafiar a crear obras desde una perspectiva personal e íntima, pero también política.

Las emociones y sentimientos que he tenido durante este proceso creativo de investigación me hicieron reflexionar sobre las formas en que experimento mi vida y, vivenciar mis experiencias desde diferentes perspectivas. Creo también que mi trabajo puede contribuir al desarrollo de otros estudios dentro de la investigación artística, más específicamente en los relacionados con la creación artística desde la perspectiva autorreferencial y autobiográfica.

9. Referencias y bibliografía

- Almazán, Y. A. (2017). Para un contexto en crisis. En A. Fernández Polanco, Y. Aznar Almazán, & J. López Díaz, *Prácticas artísticas contemporáneas* (pp. 75-119). Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Borgdorff, H. (2010). El debate sobre la investigación en las artes. *Cairon: revista de ciencias de la danza*, 25-46.
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Buenos Aires: Paidós.
- Felshin, N. (2001). *¿Pero esto es arte? El espíritu del arte como activismo*. En P. Blanco, J. Carrillo, J. Claramonte, & M. Expósito, *Modos de hacer: arte crítico, esfera pública y acción directa* (pp. 73-94). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Foucault, M. (1999). *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola.
- Izquierdo, A. (2004). Prólogo. En F. Nietzsche, *Estética y teoría de las artes* (pp. 9-42). Madrid: Alianza Editorial.
- Morales, M. M. (2014). Tejiendo espacios. Intervenciones artísticas como investigación educativa. *Tercio Creciente*, 51-60.
- Morales, M. M. (2015). Andando... la acción de andar como investigación artística desde una perspectiva a/r/tográfica. Jaén.
- Moreno Montoro, M. I., Tirado de la Chica, A., Martínez Morales, M., & Ma, R. (2017). Intersecciones entre academia y cultura. Autorreferencia en la investigación universitaria. *Espacio Abierto*, 173-186.

- Moreno Montoro, M. I., Valladares González, M. G., & Martínez Morales, M. (2016). La investigación para el conocimiento artístico. ¿Una cuestión gnoseológica o metodológica? En M. I. Moreno Montoro, & M. P. López-Peláez Casellas, *Reflexiones sobre investigación artística e investigación educativa basada en las artes* (pp. 27-42). Madrid: Editorial Síntesis.
- Nietzsche, F. (1986). *Crepúsculo de los ídolos o Cómo se filosofa con el martillo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Nietzsche, F. (2003). *Así habló Zaratustra - un libro para todos y para nadie*. Madrid: Alianza Editorial.
- Polanco, A. F. (2017). Prácticas “estéticas” contemporáneas. Documenta X. Em A. Fernández Polanco, Y. Aznar Almazán, & J. López Díaz, *Prácticas artísticas contemporáneas* (pp. 47-72). Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Sánchez, N. P. (2014). La fotografía como imagen sensorial. Recuerdos invisibles para una interpretación visual. *Tercio Creciente*, 27-36.
- Zavalza, M. P. (2017). Ficciones: obra en proceso. Un proyecto de investigación-creación. *Tercio Creciente*, 107-116.

Dibujo autorretrato y autorrefencialidad. Propuestas educativas basadas en las artes

Self-portrait drawing and self-referentiality. Educational proposals based on the arts as a means for the analysis of identity

Sofía Carrillo Cabezas

Universidad de Granada, España
sofia.car.cab6@gmail.com

Recibido: 18/12/2023
Revisado: 25/06/2024
Aceptado: 04/08/2024
Publicado: 31/08/2024

Isabel María Alor Calero

UNIR (Master Diseño Gráfico), España
isabelmariaalor@gmail.com

Sugerencias para citar este artículo:

Carrillo Cabezas, Sofía y Alor Calero, Isabel María (2024). «Dibujo autorretrato y autorrefencialidad. Propuestas educativas basadas en las artes como medio para el análisis de la identidad», *Tercio Creciente*, extra8, (pp. 45-64), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra8.8543>

Resumen

El arte no nace sólo del arte, el conocimiento de las cosas es, en la mayoría de los casos, el punto de partida de una práctica artística más elocuente. El contenido de una obra proviene siempre del planteamiento y de cómo se muestra. El lenguaje oral es el primer paso para concretar qué se quiere mostrar con el lenguaje plástico.

La espontaneidad de pintar algo que han visto con anterioridad, su retrato, hace que la idea de ello solo esté en su mente. Por eso, el resultado partirá del conocimiento; pero sin poder consultar fotografías de sí mismos. Los antecedentes pictóricos ayudarán a comenzar la reflexión que partirá de la realidad y del conocimiento de realidades diferentes dentro del colectivo LGTBIQ+.

Palabras clave: dibujo, LGTBIQ , retrato, autoreferencialidad, identidad, arte, educativo,

Abstract

Art does not arise just from art, knowledge of things is in most of the cases the starting point for a more eloquent artistic practice. The content of a work always comes from the approach and how it is presented. Spoken language is the first step in specify what one wants to convey through visual language.

The spontaneity of painting something they have seen before, their portrait, ensures that the idea of it exists only in their mind. Therefore, the outcome will stem from knowledge but without the ability to consult photographs of themselves. Artistic precedents will help to initiate the reflection that will start from reality and from the understanding of different realities within the LGBTQ+ community.

Keywords: Drawing, LGBTIQ+, Portrait, Art, Self-referentiality, Identity, Educational.

1. Introducción

El proyecto presenta una propuesta que parte de la idea de la figura del vampiro contemporáneo, desarrollada tanto en la literatura como en el cine del s. XIX y XX, como una entidad monstruosa bajo una apariencia que no le pertenece. Carmilla de Sheridan Le Fanu o Drácula de Bram Stoker sirven como precedentes clave donde lo sáfico y lo homoerótico tiene una fuerte presencia. El vampiro, como personificación de la “sombra”, representa los instintos o impulsos humanos reprimidos, y por extensión la encarnación del mal en permanente conflicto, transitando siempre entre los límites de las normas sociales, morales y religiosas. Constituye uno de los arquetipos primordiales del inconsciente colectivo según la conceptualización de Carl Jung.

Por medio de la creación de una serie de propuestas de arte colaborativo basadas en el dibujo, el autorretrato y la autorreferencialidad, los participantes reflexionan sobre los diferentes elementos que intervienen en la construcción de la identidad contemporánea. Para profundizar en cuestiones como el deseo reprimido, las relaciones de pareja, los problemas afectivos, el entorno cultural, la inmigración, el aislamiento, la soledad, el estigma social o la doble moral entre otras múltiples cuestiones tangenciales es positivo hacer este tipo de reflexiones. En donde se interrelacionan condicionantes sociales, culturales, económicos, religiosos que quedan entre lo público y lo privado.

Reconocer el valor reflexivo de la producción artística de un adulto sin formación pictórica es algo que se pasa por alto en la sociedad en que vivimos. El dibujo infantil o amateur se considera como algo banal y realizado para el entretenimiento. Es muy importante que el propio creador tenga en consideración su trabajo y reflexione sobre él. Ellos generalmente se sienten inseguros y suelen preguntar cómo pueden hacerlo, pero es más importante que se considere como un lenguaje para expresar sus sentimientos y meditar acerca de su posición en el mundo.

2. Objetivos

Esta actividad promueve el desarrollo y el enriquecimiento tanto de la sociedad como del arte. Para ello, se establecen dos categorías de objetivos: aquellos que están orientados hacia el impacto social y los que se centran en la comunicación visual y plástica.

En lo que respecta a los objetivos sociales, se busca fomentar la inclusión, la igualdad y el bienestar de la comunidad. Esto implica generar conciencia y sensibilización sobre temas relevantes, así como trabajar en la construcción de un entorno más equitativo y solidario. Se busca fortalecer los lazos sociales y promover la participación de la sociedad. Para romper los estándares y las etiquetas que la sociedad nos impone.

En cuanto a los objetivos artísticos, se busca estimular la comunicación plástica, para conseguir que se expresen libremente fomentando la creatividad, tanto a nivel individual como colectivo. También, se busca resaltar el valor intimista de la creación artística, para reflexionar cómo nos mostramos al mundo y que queremos ocultar.

3. Marco teórico

La figura del vampiro ha sido interpretada de diversas maneras a lo largo de la historia. Las representaciones más comunes según Torres (2015) abarcan la muerte y la inmortalidad, la monstruosidad y la maldad. Sin olvidarnos de como se muestra la seducción y el erotismo al retratar a estos seres como: atractivos, irresistibles y seductores.

Sin embargo, también se les ha interpretado como una metáfora de la marginación social, como individuos extraños, diferentes y que no encajan en la sociedad. Según Chaves (2000) esta amplia gama de interpretaciones sugiere que el vampiro puede ser visto como una representación simbólica de la sexualidad queer. Este ente al ser plurivalente se presenta tanto en hombre como en mujer siendo heterosexuales, bisexuales o homosexuales, una idea que se puede apreciar en distintas obras como son: Drácula de Bram Stoker, Carmilla de Joseph Sheridan Le Fanu, Entrevista con el Vampiro de Anne Rice, y El retrato de Dorian Gray de Oscar Wilde.

-¿En qué se asemeja un artista a un adulto con poca formación pictórica?

Desde que empezamos esta línea de investigación nos hemos planteado en qué se parecen las producciones de grandes artistas, a las pinturas de un adulto con poca formación pictórica. Un adulto que no esté familiarizado con los planteamientos pictóricos ni dibujísticos, contempla la vida cotidiana de una manera diferente a la de un pintor o dibujante. Ya que la mayoría de las veces, el pintor, escoge la realidad como referencia para sus obras y para ello debe plantearse incluso de manera física cómo se comporta la luz.

Los adultos menos experimentados, dejan de zambullirse en la práctica plástica cuando no tienen que cursar las asignaturas en la Educación Secundaria o incluso dejaron de tener contacto en cursos inferiores.

Por eso, la mayoría de los adultos su psicomotricidad y su percepción en el dibujo es escasa, esto deriva en que se asemejan a las de un niño. Los niños están más acostumbrados a comunicarse con un lenguaje plástico, pero no tienen desarrolladas las siete inteligencias. Por eso, es interesante guardar relaciones entre el dibujo de los adultos y los niños, sobre todo, porque durante el desarrollo de esta investigación hemos tratado con sujetos muy dispares. Aunque, la mayoría de ellos no experimentan con asiduidad el lenguaje plástico o lo toman desde una perspectiva de creación superficial.

En general un adulto no tiene conciencia de su evolución, siempre piensa que su forma de pensar no cambia y es la misma a lo largo de su vida. En este apartado, trataremos de valorar las producciones artísticas, de los diferentes sujetos adultos, para analizarlos y estudiar su relación con su propia identidad.

Todos ellos tienen un estilo propio, una consideración distinta de ellos mismos y su realidad. Cuando realizan sus autorretratos con rotuladores de colores o con témperas, al no estar frecuentemente en contacto con estos útiles de pintura, ellos tuvieron que apelar a la búsqueda de nuevas soluciones, basadas en lo que querían expresar. Estos adultos provienen de dos grupos, el primero de ellos unas prácticas curriculares el del Máster en Diversidad Cultural y Grado en Educación Infantil ambas formaciones son estudios superiores, es decir, que el alumnado se encuentra dentro de un nivel educativo alto y geolocalizado en la Universidad de Granada, ubicada en su sede de Melilla.

Reconocer la importancia que cada persona muestra de su autorretrato y como se consideran así mismos, es un proceso bastante largo y costoso. Pero no queríamos explorar a cada sujeto de manera individual, sino como un grupo de personas diferentes, dentro de un mismo ámbito, que se comportan distinto frente al mismo reto. Es un ejercicio personal de autoconocimiento, porque lo más importante no es la mimesis con la realidad, sino como tú te sientes y cómo puedes explorarte sin la necesidad de ceñirte al marco de tu apariencia física.

En un primer momento todos salimos a la calle expresando lo que queremos ser o como somos, con nuestra apariencia y nuestro estilo. Y en la sociedad se nos clasifica con etiquetas, que en muchos casos nos ceñimos a ellas e intentamos ajustarnos. Esta intervención se contrapone a esos pensamientos, tenemos que siluetar nuestra forma física y autorretratarnos sin observarnos en un espejo, después intervenir encima y desdibujar nuestra forma.

El valor de la producción artística de un adulto, al igual que la de un niño, es algo casi sagrado, porque es muy difícil intervenir encima de algo ya creado con simple objetivo de cubrirlo, y si se trata de tapar nuestro retrato es todavía más costoso. En muchos estudios se cree que la obra producida por nuestras manos en las fases más tempranas, de personas poco experimentadas, es como si dañara una parte de sí mismo.

Las pinturas y dibujos de los niños se pasan por alto en la sociedad en que vivimos. El dibujo infantil se considera como algo banal y realizado para el entretenimiento. Pero cuando el adulto empieza a experimentar se encuentra limitado y constreñido. Ya que quiere realizar, generalmente, obra que tenga relación con la realidad, es decir que su forma de medir, si algo tiene calidad, es la cercanía con la realidad.

Es muy importante que el propio creador tenga en consideración su trabajo y reflexione sobre él. Ellos generalmente se sienten inseguros y suelen preguntar cómo pueden hacerlo. Es beneficioso para desarrollar mentes creativas dar libertad a la hora de realizar cualquier experiencia artística, para hacer que su autoestima y su inventiva evolucionen.

4. Metodología

- Introducción.

¿Por qué es importante seguir una metodología de trabajo?

Los sujetos son capaces de hacer un buen trabajo de búsqueda interior y de ocuparse de aspectos que habitualmente no se integran en la educación artística. En la actualidad, prevalece el interés por lo visual, debido a que éste está muy vinculado a la publicidad, a los medios de comunicación y a las redes sociales. Los materiales que va a utilizar son ajenos a su actividad diaria.

En este caso, se utilizan la técnica húmeda como la témpora o guache y la técnica mixta, en la que se mezcló cera y rotulador.

· Contextualización Grupo 1

Sujetos	Alumnos del Grado en Educación Infantil (19/29 Años)
Temporalización	3 sesiones de 1 h
Contenido	Autorretrato
Resultado	Técnica Mixta: Rotulador y Cera
Conclusión	Estudio de las formas y el color.

En el Grupo 1, las actividades se pusieron en práctica en la asignatura Las Artes Visuales en la Infancia dentro del Grado de Educación Infantil de la UGR, en su sede de Melilla.

- Contextualización Grupo 2

Sujetos	Alumnos del Máster de Diversidad Cultural (23/25 Años)
Temporalización	3 sesiones de 1 h
Contenido	Autorretrato
Resultado	Técnica: Guache
Conclusión	Estudio de las formas y el color.

La secuencia de actividades del Grupo 2 se llevó a cabo durante la realización de las Prácticas del Máster de Diversidad Cultural de la UGR en la asociación de Amlega, Asociación Melillense de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales.

Durante la primera sesión, la metodología que se utilizó para el Coloquio, está basada en aprendizajes significativos, con una participación activa de los alumnos. La charla estaba apoyada con una presentación de imágenes de obras de grandes artistas a lo largo de la historia. Este recurso es solo la base para el inicio de conversaciones relacionadas con la identidad y su expresión visual. El Arte Queer juega con lo ambiguo y la representación alegórica para mostrar la sensualidad de cuerpos e identidades sexuales distintas. Se han realizado intervenciones motivadoras, en las que tiene gran importancia el juego visual y apelar a los sentidos.

En las dos sesiones siguientes se empleó una metodología activa y participativa, se aplicó en un ambiente de confianza para potenciar la autoestima y la integración del alumnado. Esta actividad se realizó sobre papel, dispuesto en los muros de la clase, y se

agruparon a los alumnos por parejas o tríos. Los participantes tenían que intervenir en un soporte de 60 cms por 60 cms.

En un primer momento, se reunió por parejas que se silueteaban entre sí el contorno de su busto, después se retrataron sin contemplarse, sólo recurriendo a la retentiva y destacando sus rasgos físicos más llamativos.

En el Grupo 2 para este primer bosquejo se utilizó témpera sin restringir la colorimetría y el Grupo 1 se utilizó rotuladores y ceras, sin influir en el trazo.

Una vez que finalizaron cubrieron sus retratos con formas indefinidas utilizando colores de forma ordenada. Primero un grupo poseían colores primarios, después otra pareja tenía los colores secundarios y otra el blanco y el negro. Cuando finalizaba el tiempo destinado, media hora, se intercambiaban los colores y seguían construyendo sus retratos.

Con estos colores se puede conformar cualquier bandera de identidad sexual, con este gesto queríamos desdibujar y romper los límites y las etiquetas. Es importante sentirnos pertenecientes a un grupo, pero todos los grupos son distintos prismas desde los que podemos contemplar la realidad. La sociedad bajo los valores de respeto y armonía no debería de poner etiquetas para diferenciar de manera despectiva, sino valorar las diferencias como un rasgo enriquecedor.

En la última fase, a medida que iban terminando la actividad, nos reunimos para que compartieran sus experiencias y pudieran valorar como se habían sentido al conectar lo que querían mostrarnos de ellos, y lo que no. Algunos compartieron a sus compañeros lo que habían realizado y que habían pensado durante la creación de este autorretrato.

-Desarrollo del Proyecto

Sesión	Nombre	Objetivo	Contenido
Primera	“Coloquio: Arte Queer”	1.Analizar el contenido pictórico a lo largo de historia del Arte. 2.Ampliar el conocimiento y reflexionar como se mostraba el colectivo en manifestaciones alegóricas.	1.Visualización de obras pictóricas. 2.Creación de debate en torno al contenido y las distintas manifestaciones sexuales.

Segunda y Tercera	“Pintar tu Autorretrato”	<p>1.Fomentar la reflexión a partir de la creación pictórica.</p> <p>2.Atender a la experiencia y al recuerdo.</p> <p>3.Liberar la técnica, la forma y el color de los parámetros establecidos.</p> <p>4.Razonar el contenido de sus dibujos.</p>	<p>1.El participante a partir de sus creaciones mostrará sus sensibilidades.</p> <p>2. El alumno no podrá visualizarse en ningún espejo ni escoger referentes fotográficos.</p> <p>3.En el Autorretrato, la forma y el color son libres, sin tomar referencias del exterior. Las únicas pautas que deben seguir es que deben realizar un dibujo sobre un papel blanco, así se rompe con el formato A4 y con pautas de color.</p> <p>4.Al finalizar sus dibujos ellos reflexionaran sobre sus impresiones durante el proceso.</p>
-------------------	--------------------------	---	--

La técnica, con estos alumnos, suele ser deficitaria porque no tienen un control completo de sus manos y su percepción visual. El adulto, consciente de que todo lo que nos encontramos a nuestro paso es fruto de una evolución, tiene como recurso fijar su mirada en los antecedentes históricos. Por ello una de las premisas de la educación es educar la mirada del espectador. La visión y el entendimiento del adulto está contaminada de referentes y los analizará. Por eso, el adulto se preocupa en seguir las reglas y en querer explicar lo que ha realizado, se siente indefenso cuando no puede realizar estas dos apreciaciones. En todo ese proceso nos abstuvimos de imponer nuestro criterio y dejar deliberar a ellos mismos, para despertar su espíritu crítico más centrado en su visión.

Solo ponemos unas premisas concisas desde el principio pero que no sean muy rígidas, solo centrándonos en lo que tienen que hacer y con unos materiales concretos, no en el cómo y dejarles claro que no se van a evaluar por la mímisis. Lo que hace falta es que esté despierto a su gestualidad y al empleo de los materiales para conseguir construirse y deconstruir dentro de un mismo espacio de papel.

La mente curiosa debe estar atenta a los diferentes estímulos. De todos modos, los sujetos elaboran sus creaciones según sus habilidades y sus motivaciones. Como afirma Sánchez Arenas (2014), el proceso creativo necesita que el individuo tenga curiosidad; todos los niños poseen una curiosidad innata, necesaria para su desarrollo. Por ello, no es necesaria una motivación especial para que un niño se comporte de forma creativa, pero el adulto está más expuesto a estímulos y debemos preocuparnos más por evitar las posibles distracciones del ambiente o el entorno puedan imponer a los caminos de exploración e indagación.

5. Resultados

Grupo 1

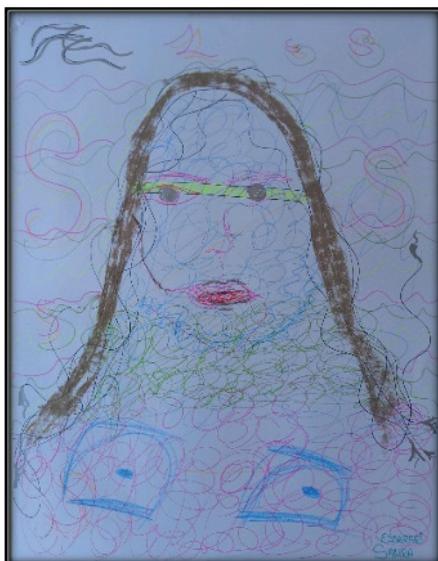


Figura 1. Autorretrato. (Essarari Samra, 2023)

Essarari Samra

20 años

Grado Educación Infantil.

En el primer retrato se muestra una intención de mostrar su busto y una intención de tachar en bandas de colores con líneas ondulantes.

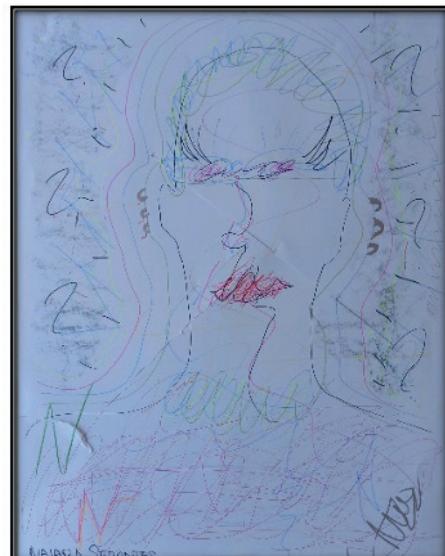


Figura 2. Autorretrato. (Naira Serantes, 2023)

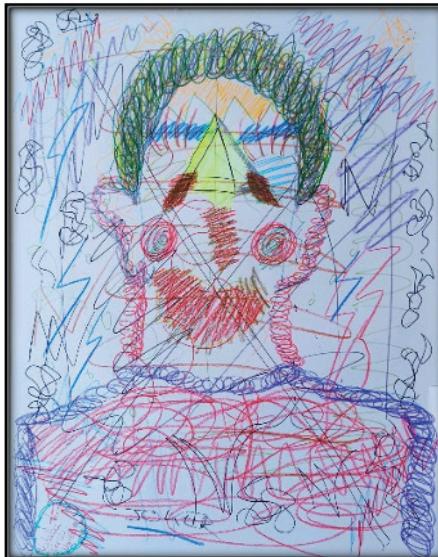


Figura 3. Autorretrato. (Natalia García, 2023)

Natalia García

24 años

Grado Educación Infantil.

Es un dibujo muy interesante y expresivo utiliza colores primarios y figuras geométricas. Quiso identificarse con el Joker.

Sofía Azadar

19 años

Grado Educación Infantil.

Este dibujo muestra atributos muy equidistantes por un lado encontramos figuras muy identificativas y por el otro líneas vibrantes que contrastan con el gris apagado.

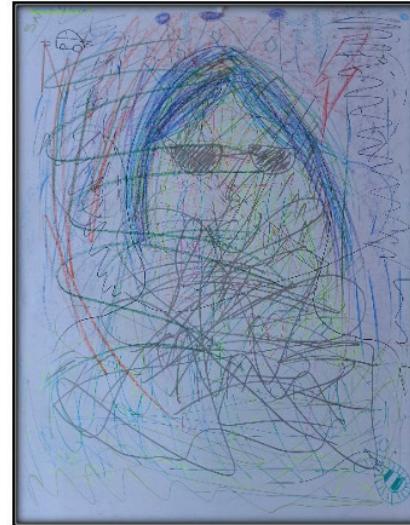


Figura 4. Autorretrato. (Sofía Azadar, 2023)

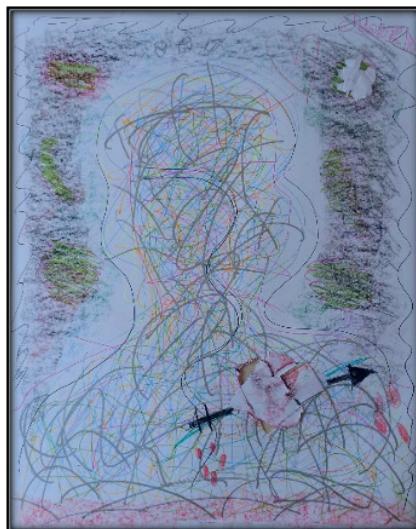


Figura 5. Autorretrato (Noura, 2023)

Nawal Belghazi

20 años

Grado Educación Infantil.

Encontramos rasgos definitorios y complementos, se ha querido identificar con una princesa, por eso los colores que ha escogido son alegres y vivos. Y se ha tachado con colores tristes, parduscos y oscuros

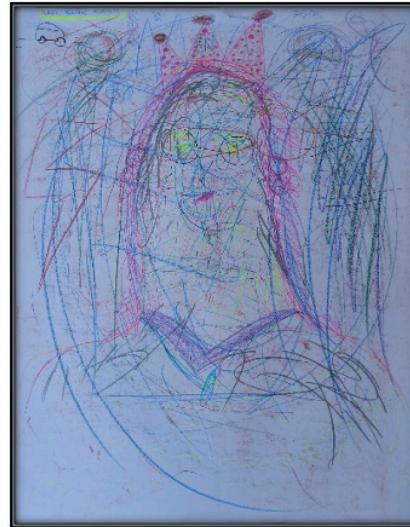


Figura 6. Autorretrato. (Nawal Belghazi, 2023)

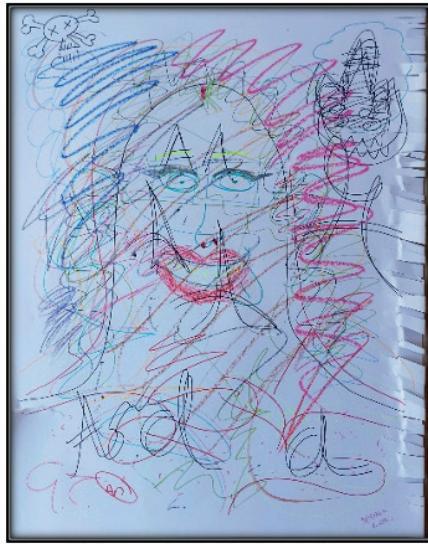


Figura 7. Autorretrato. (Andrea López, 2023)

Andrea López

20 años

Grado Educación Infantil.

Hay una especie de escritura y cortes en un lateral sin olvidarnos del símbolo de la muerte que contrasta con una idealización de un rostro femenino.

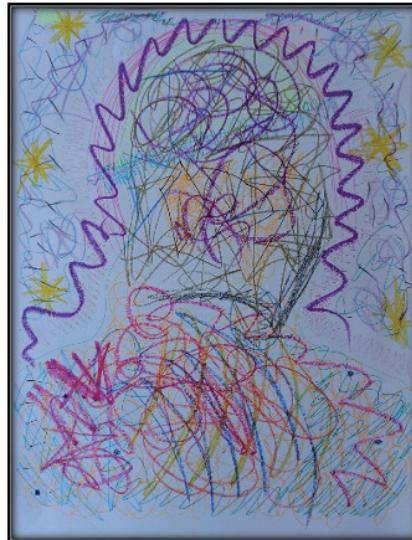


Figura 8. Autorretrato. (Romaise Mohamed, 2023)



Figura 9. Autorretrato. (Blanca Carbonell, 2023)

Blanca Carbonell

20 años

Grado Educación Infantil.

Su autora ha leído las formas masculinas y las ha interpretado con líneas triangulares o angulosas.

Amal Mohamed

19 años

Grado Educación Infantil.

Parece que recrea un paisaje interior y un paisaje exterior en el que la mente está conectada con el corazón.

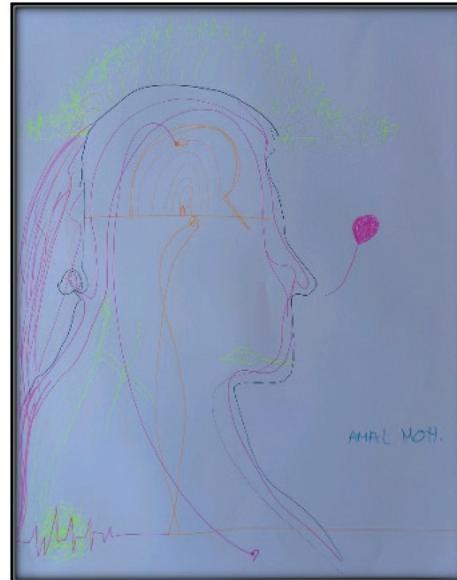


Figura 10. Autorretrato. (Amal Mohamed, 2023)



Figura 11. Autorretrato. (Laura Sánchez, 2023)

Yasmina Mohamed

19 años

Grado Educación Infantil.

Es un retrato que ha intentado formularse solo con un trazo continuo, en el que los colores combinan entre sí. El nombre de la representada también funciona dentro de esta armonía.

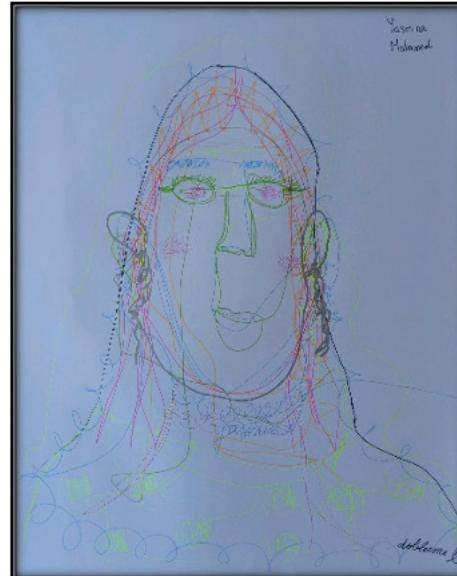


Figura 12. Autorretrato. (Yasmina Mohamed, 2023)

Grupo 2



Figura 13. Autorretrato. (Fama, 2023)

Fama

25 años

Máster en Diversidad Cultural.

Se ha enegrecido completamente y ha revivido con colores esporádicos, que contrastan con el fondo sin mezclarse.



Figura 14. Autorretrato. (Anis, 2023)



Figura 15. Autorretrato. (María, 2023)

María

23 años

Máster en Diversidad Cultural.

Parece que los colores emanen de un centro negro. En el dibujo hay muchos grafismos distintos, perpendiculares y circulares.



Figura 16. Autorretrato. (Andrea, 2023)

Andrea

23 años

Máster en Diversidad Cultural.

Los colores rodean la silueta con una espiral, pero el blanco sigue prevaleciendo en su superficie. Puede parecer que el papel se ha roto.



Figura 17. Autorretrato. (Juliana, 2023)

Juliana

24 años

Máster en Diversidad Cultural.

El dibujo recrea una explosión de color nada naturalista, pero sus líneas convergentes se asemanjan a formas naturalistas.

6. Discusión

-Análisis del Retrato

La presencia del retrato en los dibujos más primitivos, es decir en los dibujos infantiles, tiene como origen la aspiración por observar a los demás y a sí mismo.

“Cuando un niño se autorretrata en forma de esquema simple de círculos, óvalos y rectas, puede ser que lo haga no porque eso sea todo lo que ve en el espejo, ni porque sea incapaz de hacer una representación más fiel, sino porque su dibujo simple satisface todas las condiciones que, a su entender, debe cumplir una representación” (Arte y percepción visual. Arnheim, Rudolf)

Un retrato se compone de muchas operaciones en la mente del niño, que parte de la redondez de la cabeza y hace que el color sea uniforme, sin prestar atención al espacio o al tiempo que transcurre, haciendo del retrato una idea global; obviando las singularidades del representado, cosa impensable para la mente adulta. El adulto se ve frustrado al no conseguir sus objetivos, porque no puede plasmar lo que ha formulado en su mente, por su poca capacidad técnica. Por eso, no se siente orgulloso de su trabajo, aunque no lo descarta porque ha sido producido por él invirtiendo tiempo y esfuerzo, como se muestra en la figura 2.

“De nuevo estamos aquí no ante una imitación sino ante una invención, el hallazgo de un equivalente que representa los rasgos pertinentes del modelo con los recursos de determinado medio” (Arte y percepción visual. Arnheim, Rudolf)

El niño al representar a su padre lo hace mostrando a un hombre y nada más, no necesita aproximarse a la realidad. Él lo dibuja tal y como considera que es, sin tomar referencia de la realidad, tampoco aspira a ello, solo quiere simbolizar a su padre. Lo representa de la misma manera, relacionando unos elementos particulares e individuales con esa figura.

En primer lugar, el contorno de la cabeza hace que se cree un espacio circundado, que acota un dibujo inventado, en el que aparecen los rasgos más característicos de un rostro: los ojos, la nariz, la boca, el pelo... Ese proceso se puede observar en la figura 1, que se muestra en el apartado resultados.

-Análisis de las Operaciones cognoscitivas.

Los adultos, poco experimentados plásticamente, pueden unir la búsqueda y la expresión artística. No basta con prolongar la observación y el análisis de las obras para crear algo nuevo. Es necesario resolver problemas del color, de las proporciones, de las dimensiones, de la composición y de los términos espaciales en la nueva obra. Mediante el procedimiento productivo se estudia la preocupación por las sombras, la profundidad y el volumen expresadas de manera primaria en sus obras plásticas, como se declara en la figura 10.

Además, en los ejercicios plásticos intervienen las actividades motoras, que son capaces de involucrar varios movimientos gestuales de la mano, hacen que el cerebro se mantenga en alerta constante. En un nivel más avanzado los elementos ya no están totalmente representados y podemos observar una acción recíproca entre ellos, sin

invadirse. En algunos casos se interpenetran, pero la integridad de los elementos no se altera y forman una unidad visual, esto aparece en la figura 8, cada uno tiene su forma. Hay zonas que pertenecen a ambos elementos, pero no hay transparencia, aunque aparentemente parece haber rivalidad visual.

Se les plantea un problema que tienen interés por resolver. Y al poner una figura encima de otra tienen que prescindir de algún elemento que no se ve. Supone modificar su forma de pensar. En el primer nivel de desarrollo ignoran que la figura final tiene que cubrirse, pero que formará parte del dibujo, y la omisión significa abandonar la imagen de la figura humana que ya tienen como así lo refleja la figura número 14.

Por un lado, se modifica una parte para beneficiar al todo y, por otro, la forma y el comportamiento de esta solo tiene sentido dentro del todo. Este problema cognoscitivo tarda en resolverse aún en niveles más desarrollados y se experimenta en la figura 15. En algunos dibujos, como el de la figura 9, no se aprecia movilidad ni flexión, se trata de figuras rígidas. Algo parecido ocurre con el uso del lenguaje, en edades tempranas. La conexión entre la forma y el color también es un problema que se va solventando a medida que el nivel cognoscitivo aumenta.

Cuando el dibujo, como el de la figura 11, tiene un nivel más avanzado hay un momento de confusión en el que parece haber una vuelta atrás, aparecen formas aparentemente desorientadas y vacilantes, pero esto indica realmente que hay una exploración que debe llevar a una meta más productiva y evolucionada.

Los colores y las formas simples, que aparecen en las figuras, reflejan un orden perceptual que, poco a poco, se va complicando hasta obtener una imagen abstracta partiendo de un elemento figurativo, como es el caso de la figura 16, de la realidad más adecuada al pensamiento de una mente más desarrollada.

Los elementos geométricos: círculo, recta, óvalo, rectángulo... se combinan en los primeros estadios para formar figuras humanas, animales, árboles..., pero manteniendo sus propias formas. Al principio son más primitivas y después se unen en formas más complejas. El contraste de color fuerte entre fondo y figura hace que los objetos destaque. Los pequeños, en su mayoría, no emplean el color complementario para generar más contrastes de forma consciente. Ellos lo hacen de forma intuitiva y natural. (Machón 2016). Pero los adultos conocedores de las teorías del color, sí que experimentan con los colores análogos y los complementarios, de forma meditada o intuitiva, que se observa en las formas abstractas de la figura 13.

-Análisis de la Técnica

Las técnicas están sometidas a una enorme variabilidad según el problema que necesitemos resolver, ya que se necesitan unificar todos los elementos en una única composición. Los materiales, las cualidades cromáticas, la forma, el trazo, los efectos de luz, la organización espacial y la transparencia deben codificarse atendiendo al contenido, para simular lo que está en la mente del creador.

Las cualidades cromáticas deben su existencia a las transformaciones producidas por los medios del arte. Pueden ser muy eficaces, por ejemplo, un color rosa para una carne, un marrón para el pelo, sin que exista una correspondencia con los colores de la realidad. Y no es necesario que estas equivalencias existan. El arte tiene su vigencia en la experiencia cognoscitiva, emotiva o física. En los dibujos realizados tenían no solo que utilizar el color, sino que emplearlo con trazos, sin poder utilizar campos de color. En la figura 17 se puede observar como ha creado campos de color con la mezcla de color y trazos paralelos.

-La búsqueda gráfico-figurativa y plástica

El funcionamiento del intelecto con respecto al mundo de la experiencia. Según Arnold Gesell “La presión ocular precede a la manual”. Al nacer se desarrolla primero el cerebro y los ojos y a continuación el sentido táctil.

- El círculo primigenio

El círculo es la forma más simple que el ser humano puede fabricar, porque sus brazos favorecen el movimiento circular. Las líneas ondulantes de la figura 12 nos declaran un gran desarrollo en el empleo de las formas circulares. Además, proporciona la simetría central, no se pronuncia por ninguna dirección en particular.

En la vida real los objetos, más alejados, los percibimos redondos debido a la curvatura natural de la pupila de nuestro ojo.

Goodnow declaraba que los niños empezaban a dibujar la figura humana por el círculo de la cabeza. Las primeras manifestaciones gráficas que el niño realiza, con respecto a la figura humana, las hace mediante el empleo de un único círculo. Por lo tanto, la figura humana es un círculo de principio a fin. Y esto prevalece en el adulto, ya que lo primero que realiza es el círculo que enmarca el rostro como observamos en la figura 7.

“Según Piaget e Inhelder, las formas tempranas son más topológicas que geométricas, esto es, apuntan a propiedades generales y no métricas tales como la redondez, la cerrazón, la rectitud, no a encarnaciones ideales y específicas.” (Arte y percepción visual, Arnheim Rudolf)

Las formas redondeadas utilizadas por el adulto surgen de la contemplación y admiración del mundo que les rodea, como se presentan en la figura 3.

“El reconocimiento de que las formas dibujadas sobre papel o hechas con arcilla pueden hacer las veces de otros objetos del mundo, con los cuales mantienen una relación de significante a significado.” (Arte y percepción visual. Arnheim, Rudolf)

· Movimiento

El ojo y la mano son los padres de la actividad artística. Lo importante es el gesto y cómo contemplamos la forma del objeto. Modelar, pintar y dibujar son comportamientos que provienen del movimiento expresivo y descriptivo. El movimiento motor del brazo nos da la idea del objeto que queremos representar este aspecto se ve claramente en la figura 4. Simular el movimiento es una tarea en la que hay que emplearse a fondo. Ya que observamos todo en continuo movimiento. La vibración de la línea y cómo el color se expande, sin tener en cuenta la línea de contorno, son dos aspectos que hacen que las dos dimensiones del papel y su quietud varíen por la acción de nuestro ojo, que recorre la totalidad del dibujo con rapidez, que está presente en la figura 5.

Las formas redondeadas de estas representaciones, que abundan en las primeras fases del desarrollo, son el comienzo de una muestra vibrante que hace que el mundo en el que vivimos no nos parezca serio y liso. Las formas de los objetos se alteran con líneas conductoras, vínculos y tensiones, que generan el movimiento.

La secuencia en que se dibujan las partes del objeto es importante a la hora de entender el comportamiento que tiene la mente a la hora de solventar el problema de mostrar un objeto. En primer lugar se atiende a su totalidad con un gesto que abarca la figura de principio a fin, seguidamente las estructuras geométricas, cada vez más complejas, atienden a las partes del conjunto. Cuando se representa una figura humana, primero se construye y después se viste, como en la figura 6.

“Como cuestión de estrategia general, la secuencia en la que el artista hace una obra es importante y característica.” (Arte y percepción visual. Arnheim, Rudolf).

-La no naturalidad.

Según Paul B Preciado (2020) , él es el monstruo que le habla a los psicoanalistas, categorizado en la mayoría de sus informes como un enfermo mental. Durante este discurso que se convirtió en ensayo que tiene por título Yo soy el Monstruo que os habla, él declara que nunca ha sido libre, “tan atado está el que ata como aquel sobre el que se trenzan las cuerdas”. No solo explica que no te puede dar la libertad una persona que no la conoce, sino que si por libertad entendemos vislumbrar una salida, no es precisamente ese concepto porque continuamente se vulnera.

En este ensayo se declara que la identidad no es un privilegio si no una forma de discriminación, ya que parece que los únicos que tienen identidad son “los no normativos” es decir aquellos que no entran dentro del grupo de heteroxesuales-blancos-coloniales. Todos tenemos identidad y tenemos que verlo como algo positivo, no con la condición de clasificar y hacer guetos de individuos a los que se les tiene miedo e incomprendión. Según las palabras de Eric Pescador, citado por Herraiz y mencionado también por Candel, F. M. (2018), se puede destacar que:

“El sistema educativo, como uno de los agentes socializadores básicos, crea y sostiene ideologías y concepciones espontáneas que definen los roles de género de mujeres y hombres (...) Es decir, las ideologías y las concepciones espontáneas, aprendidas o reforzadas en la escuela en torno a la identidad y la condición de género, troquelan la individualidad generando modelos de comportamientos que aparecen en nuestra sociedad como problemáticos” (p.91).

Los autorretratos presentados parten de una silueta, silueta que en algunas ocasiones se puede identificar de un sexo u otro y cisgénero según las características establecidas por la sociedad para clasificar y etiquetar. Sin embargo, una vez que estas son intervenidas el alumno disocia entre las particularidades visuales, fundadas por la sociedad en cuanto a género; creando identidades que se etiquetaran como femeninas, masculinas, queer e incluso otras que no se pueden catalogar.

7. Conclusiones

El arte no nace sólo del arte, el conocimiento de las cosas es, en la mayoría de los casos, el punto de partida de una práctica artística más elocuente. El contenido de una obra proviene siempre del planteamiento y de cómo se muestra. El lenguaje oral es el primer paso para concretar qué se quiere mostrar con el lenguaje plástico.

La espontaneidad de pintar algo que han visto con anterioridad, su retrato, hace que la idea de ello solo esté en su mente. Por eso, el resultado partirá del conocimiento; pero sin poder consultar fotografías de sí mismos. Los antecedentes pictóricos ayudarán a comenzar la reflexión que partirá de la realidad y del conocimiento de realidades diferentes dentro del colectivo LGTBIQ+.

Las formas que el adulto considera fáciles e infantiles del lenguaje plástico del niño son difícilmente recreadas por los adultos. El niño muestra un lenguaje impropio de su actividad motora e intelectual. Los niños tienen esquemas menos diferenciados y precisos que los adultos. Pero se asemeja con el adulto en que con sus manifestaciones plásticas quiere contar una historia, se comunica con la pintura.

Cada adulto evoluciona de una manera distinta, al igual que vive experiencias distintas, y sus intereses y estímulos serán diferentes. Realizar un autorretrato nos libera de la vergüenza de representar a otra persona. También, nos centra en mirar en nuestro interior y reflejar lo que queremos que vean de nosotros, y lo que no. Porque es un viaje en el que solo hay un pasajero, nosotros. Y podemos desdibujar nuestros límites para poder ser más justos con nosotros, sin etiquetas.

9. Referencias y bibliografía

- Arnheim, R. (1986). *El pensamiento visual*. Paidos Iberica Ediciones S A.
- Arnheim, R., & Balseiro, M. L. (1999). *Arte y percepción visual: psicología del ojo creador*. Nueva Versión.

- Candel, F. M. (2018). Educación en diversidad sexual a través de las artes plásticas. *Pulso: revista de educación*, (41), 85-103. file:///C:/Users/sofia/Downloads/Dialnet-EducacionEnDiversidadSexualATravesDeLasArtesPlasti-6742344%20(2).pdf
- Chaves, J. R. (2000). Vampirismo y sexualidad en el siglo XIX. *Anuario de Letras Modernas Volumen 9*, México 1998-1999, Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Filosofía y Letras, México 2000. <http://ru.ffyl.unam.mx//handle/10391/1548> <https://doi.org/10.22201/ffyl.01860526p.1999.9.835>
- Dondis, D. A. (1992). *La sintaxis de la imagen: introducción al alfabeto visual*. GG.
- García, L. M. M., & Pérez, R. G. (2002). *Las Artes Plásticas y Su Función en la Escuela*. Ediciones Aljibe, S.L.
- Kohan, S. A. (2013). *Los secretos de la creatividad*. ALBA Editorial.
- Preciado, P. B. (2020). *Yo soy el monstruo que os habla: Informe para una academia de psicoanalistas*. Anagrama.
- Robinson, K. (2015). *Escuelas creativas: la revolución que está transformando la educación*. Debolsillo.
- Torres Rodríguez, D. I. (2015). *La Evolución de la Imagen del Vampiro en la Literatura y el Cine de los Siglos XIX, XX y XXI*.https://www.repositorioinstitucionaluacm.mx/jspui/bitstream/123456789/574/3/Diana%20Iv%C3%B3n%20Torres%20Rodr%C3%ADguez_LCL.pdf

En pro de la equidad: “Señorit@s de Avign@n”. Experiencia artística universitaria.

In favor of equity: “Señorit@s de Avigna@n”. University artistic experience.

Mª Victoria Márquez Casero

Universidad de Málaga, España

victoriamarquez@uma.es

<https://orcid.org/0000-0003-1422-2061>

Recibido: 18/12/2023

Revisado: 30/06/2024

Aceptado: 30/06/2024

Publicado: 31/08/2024

Pilar del Río Fernández

Universidad de Málaga, España

pdelrio@uma.es

<https://orcid.org/0000-0001-9371-0228>

Sugerencias para citar este artículo:

Márquez Casero, Mª Victoria; del Río Fernández, Pilar y Vázquez Carpio, Leticia A. (2024). «En pro de la equidad: “Señorit@s de Avign@n”.

Experiencia artística universitaria.», *Tercio Creciente*, extra8, (pp. 65-74), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra8.8549>

Leticia A. Vázquez Carpio

Universidad de Málaga, España

leticiavazquez@ugr.es

<https://orcid.org/0009-0004-1637-1145>

Resumen

El Audiovisual que aquí se presenta es fruto de un trabajo realizado por el alumnado de 3º curso de EDUSO (Educación Social a través del arte) de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga.

El proyecto surge de trabajar la conmemoración del 8 M, centrado concretamente según el propio grupo en la mujer y la feminidad. Para ello realizaron una interpretación de una obra de Picasso, “Las señoritas de Avignon”. Parten de la imagen de las cinco mujeres representadas y su profesión tras realizar un estudio de la obra, de sus características, de sus connotaciones y de las distintas versiones que han dado diversos críticos al respecto.

Palabras clave: arte, expresión, educación, estereotipo, equidad.

Abstract

The Audiovisual presented here is the result of work carried out by the 3rd year students of EDUSO (Social Education through art) of the Faculty of Educational Sciences of the University of Malaga.

The project arises from working on the commemoration of 8 M, specifically focused according to the group itself on women and femininity. For this they performed an interpretation of a work by Picasso, "The Young Ladies of Avignon". They start from the image of the five women represented and their profession after carrying out a study of the work, its characteristics, its connotations and the different versions that various critics have given about it.

Keywords: Art, Expression, Education, Stereotype, Equity.

1. Introducción

El arte, como expresión artística reivindicativa que ha sido a lo largo de la historia y que debe seguir siendo, se puede considerar como herramienta sensibilizadora sobre las personas, promoviendo la igualdad y la justicia social, a través de los diversos ámbitos artísticos plásticos, literarios, audiovisuales, corporales, etc. "El arte tiene el poder de cuestionar las desigualdades sociales y de dar voz a las experiencias y luchas de aquellos que han sido marginados, convirtiéndose en una poderosa herramienta para promover la igualdad en la sociedad" (Davis, 1983, p. 268) Los y las artistas, en sus diversas expresiones, han abarcado, abarcan y abarcarán temas relacionados con la desigualdad, derechos humanos, problemas sociales,... y como no, con la equidad de género.

Si partimos de que el arte "puede ser una herramienta para promover la equidad al permitir que las voces marginadas y las perspectivas subrepresentadas se expresen y se vean reflejadas en la sociedad" (Jones, 2018 p. 45-58), se puede entender que los artistas hayan utilizado la creatividad para desafiar los estereotipos creados a lo largo de generaciones y hayan involucrado a instituciones en la lucha contra los mismos, dando lugar a proyectos artísticos que buscan crear un impacto positivo en el contexto social empoderando a aquellas personas marginadas. Despertando conciencia social sobre las temáticas tratadas.

Consideramos, como indica Sholette y Bass (2018), que el arte puede actuar como una herramienta transformadora en la búsqueda de la equidad social. los artistas pueden utilizar sus habilidades creativas para abordar problemas sociales y generar cambios positivos en la sociedad. "El arte puede ser una forma de emancipación que desafía la jerarquía cultural y promueve la igualdad, ya que invita al espectador a cuestionar las divisiones impuestas y a participar activamente en la creación de significado". Rancière (2010, p. 46), indica como el arte puede fomentar la participación de la comunidad en el proceso artístico.

Reputamos el arte como una fuerza poderosa para desafiar las convenciones, romper barreras y expresar ideas de manera audaz

En el caso que nos atañe, se ha partido de la creatividad del estudiante para promover un mundo más inclusivo, trabajando a partir de la equidad de género. Forjando conciencia de que el arte, como indica ” Hooks (1994, p.123) “puede ser un medio transformador para lograr la equidad social, y el artista puede desempeñar un papel vital como agente del cambio, al desafiar las normas establecidas y provocar reflexiones sobre las injusticias que persisten en nuestra sociedad”. En total acuerdo con Eisner (2011, p.67) pensamos que “La educación artística debería ayudar a los estudiantes a reconocer lo que hay de personal, distintivo e incluso único en ellos mismos y en sus obras (...) a ser conscientes de su propia individualidad”.

Esta ha sido la base que sustenta la presente experiencia artística realizada en la Universidad de Málaga, con motivo de la conmemoración del 8M, día internacional de la mujer. Es fruto de un trabajo realizado por el alumnado de 3º curso de EDUSO (Educación Social a través del Arte) de la Facultad de Ciencias de la Educación. El proyecto surge de trabajar como ya se ha indicado, la conmemoración del 8 M. Lo expuesto en el presente texto se centra, como indica el grupo de alumnado implicado en el mismo, en la mujer y la feminidad. Para ello parten de la imagen de una obra de Pablo Ruiz Picasso, “Las señoritas de Avignon”, con la finalidad de reinterpretarla.

Tras realizar un estudio de la obra, de sus características, de sus connotaciones y de las distintas versiones que han dado y con diversos críticos al respecto; como indica el propio alumnado:

“Esta pequeña investigación ha desembocado en una reinterpretación de la obra original, y una dinámica que ha puesto en marcha la eliminación de los miedos a ser quiénes somos, y que deja ver que, a pesar de nuestras diferencias, tenemos inquietudes muy similares, y tenemos que estar unidas para derrotarlas”.

Decidieron versionar la obra mencionada, expresar sus sentimientos, utilizando la fotografía y el audiovisual como medio de expresión; siendo los propios componentes del grupo los protagonistas de la obra, teniendo muy presente como bien indican “la importancia del activismo, la visibilización, y la necesidad de causar impacto en el receptor, para así producir cambios significativos y duraderos.” En sus propias palabras, han cambiado la pintura por la fotografía. Para presentar el trabajo en clase decidieron realizar un audiovisual, en el que van narrando todo el proceso creativo realizado.

Con dicha experiencia se ha podido ratificar lo indicado por Sen (2018, P. 120-121) “El acceso al arte no solo enriquece nuestras vidas, sino que también es un componente esencial de la equidad social, ya que nos permite ejercer nuestro derecho humano básico a la libertad de expresión y participación cultural”

2. Objetivos

El principal objetivo de la presente experiencia ha sido que el alumnado llegue a ser consciente de que el arte es una herramienta poderosa para el cambio social y para la promoción de la justicia en la sociedad

Ser conscientes que puede llegar a ser una fuerza poderosa para desafiar las convenciones, romper barreras y expresar ideas de manera audaz

Abrir espacio para la expresión y el reconocimiento de identidades diversas

Con ello llegaremos a alcanzar uno de los principales objetivos de la asignatura; la toma de conciencia de la igualdad existente entre hombres y mujeres y las relaciones entre los géneros

Si como indica Wong & Patel (2016) las comunidades se pueden ver empoderadas con el arte participativo y colaborativo y pueden brindar una plataforma para compartir sus historias y preocupaciones, construyendo así una sociedad más inclusiva y justa. La experiencia llevada a cabo pretende empoderar al alumnado utilizando el aula y sus propias creaciones, como plataforma participativa y colaborativa.

3. Marco teórico

Es muy frecuente escuchar la problemática suscitada, por una parte, sobre la igualdad de género a través del tiempo y por otra sobre la búsqueda del justo reconocimiento de los logros o no logros y las valías artísticas de las mujeres en pro de una representación equitativa dentro del ámbito artístico. Esta búsqueda de equidad en el arte ha sido a lo largo de la historia una lucha constante del género femenino.

Como indica Smith, R. (2017), las normas discriminatorias y el cuestionar las desigualdades estructurales presentes en nuestra sociedad, pueden verse desafiadas al tener presente el arte como herramienta de cambio social. Ya en los años 70, Linda Nochlin (1971) en ArtNews indicó que la estructura social y cultural ha limitado las oportunidades para las mujeres artistas a lo largo de la historia. Siempre nos preguntamos el por qué no ha habido grandes artistas mujeres, pero lo que realmente hay que cuestionarse es, por qué el sistema de arte ha sido tan implacablemente masculino en su orientación. Dicha autora continuó postulándose en la materia indicando que, en el arte, la igualdad de género requiere un cambio radical en la estructura y sistema establecido. La representación histórica de mujeres en el arte ha sido en gran medida determinada por las normas patriarcales y las perspectivas masculinas (Nochlin 1988).

De todos es sabido y demostrado que las mujeres artistas han sido marginadas a lo largo de la historia y en especial en la historia del arte, poco a poco se está resaltando la importancia de las contribuciones artísticas femeninas y se están desafiando los estereotipos de género que se han ido reproducción en el legado artístico mundial.

Como bien indica Chadwick (1990), el movimiento artístico feminista ha sido y continúa siendo fundamental para cuestionar la representación y los roles de género en el arte, impulsando diálogos críticos sobre la igualdad de género en el ámbito artístico. A lo largo de la historia y en especial en los movimientos de vanguardia, las mujeres artistas han estado en continuas luchas para ganar reconocimiento y ser tomadas en serio dentro de las diversas vanguardias artísticas. Claro ejemplo es el indicado por Chadwick (2022), quien señala que el movimiento surrealista, a pesar de ser un movimiento rompedor en muchos aspectos, mantuvo ideas sexistas y estereotipos de género, siendo este uno de los movimientos en que las mujeres tuvieron que enfrentar luchas adicionales para ganar reconocimiento y ser tomadas en serio dentro de su propio movimiento.

A pesar de los avances producidos en la sociedad del siglo XXI, los estereotipos continúan teniendo cabida en la misma. Para la consecución de un buen clima social debemos ser conscientes de la importancia que tiene el enfoque y del vocablo utilizado a la hora de establecer comunicaciones.

La equidad en la historia de la humanidad y en especial en el arte ha sido y continúa siendo un tema complejo en el que las mujeres han sido sistemáticamente excluidas y marginadas y, por consiguiente, se puede considerar como un proceso evolutivo y continuo que aún no ha logrado alcanzar su meta. Como indica Robinson (2015) “La equidad de género en el arte requiere desafiar las narrativas patriarcales que han subyugado la contribución artística de las mujeres a lo largo de la historia.”

El colectivo de artistas feministas conocido como *Guerrilla Girls*, fundado en la década de 1980, es famoso por sus actividades de activismo artístico y su lucha contra la discriminación de género y el sexismo en el mundo del arte, utilizan el humor, la ironía y el lenguaje gráfico para cuestionar estereotipos de género y visibilizar las desigualdades y la exclusión de las mujeres artistas en la historia del arte. *Guerrilla Girls*, (1998), ofrece una mirada crítica y satírica a la historia del arte occidental desde una perspectiva feminista. Señalan las disparidades de género en el mundo del arte, como la escasa representación de mujeres artistas en museos y galerías, la valoración desigual de su trabajo en comparación con el de sus colegas masculinos y la presencia de estereotipos de género en las representaciones artísticas. Indican que el sexismo ha influido en la creación, promoción y conservación del arte a lo largo del tiempo y destacan la importancia del activismo artístico como una forma de luchar contra la discriminación de género y promover la igualdad de oportunidades para las mujeres en el ámbito artístico.

Por lo que podemos ratificar, como indica Nochlin (2015), que para que exista una equidad de género en el ámbito artístico, no es suficiente reconocer y celebrar las obras de mujeres artistas, este hecho requiere también abordar las estructuras y prácticas que han perpetuado la discriminación de género en el mundo artístico. Por todo lo indicado, consideramos al igual que Sholette y Bass (2018) que el arte puede actuar como una herramienta transformadora en la búsqueda de la equidad social, abordando la inclusión. Al romper con las convenciones establecidas los artistas pueden cuestionar estereotipos,

prejuicios y normas sociales, permitiendo que diversas voces sean escuchadas y representadas en sus obras.

Por todo lo indicado podemos concluir con las palabras de Nussbaum, (2011, p. 182) “El arte es una vía poderosa para fomentar la equidad social, ya que permite a las personas expresar sus experiencias, desafíos y aspiraciones, promoviendo así la empatía y el entendimiento mutuo en una sociedad diversa”.

4. Metodología

Partimos como bien indica Kester (2019), de que, para promover la igualdad, para que se escuchen las voces de las diferentes comunidades, se fomente la cohesión social y la comprensión mutua, es esencial la incorporación de la diversidad en las prácticas artísticas. Por ello, se planteó la temática en clase de la diversidad cultural y la inclusión. Tomando como base metodológica la expresión creativa basada en el Lenguaje Plástico y Visual, partiendo siempre del diálogo y el respeto mutuo, se plantea la puesta en práctica de un proyecto con una investigación al respecto y su creación artística correspondiente, ya que como indica García & Lee (2019), “La creación artística basada en la diversidad cultural y la inclusión social puede fomentar un diálogo intercultural que promueva una mayor comprensión y tolerancia entre las comunidades”.

Marcándonos como uno de los principales objetivos abrir espacios para que fluya la expresión y el reconocimiento de identidades, ya que como bien nos dice Butler (2006, p.34) “El arte puede desempeñar un papel crucial en la lucha por la igualdad de género al cuestionar las normas y expectativas de género establecidas, abriendo así espacios para la expresión y el reconocimiento de identidades diversas”.

5. Resultados

Como revela Jones (2018), el arte puede ser una poderosa herramienta para promover la equidad al permitir que las personas implicadas puedan expresar y se vean reflejadas en dicha expresión. Esta ha sido la base del presente proyecto. Se ha dado visualización a la equidad del propio grupo. Tras un trabajo de investigación y reflexión grupal, se han sumergido en el arte, en concreto en el arte de Pablo Ruiz Picasso y han realizado la retrospectiva del cuadro de la Señorita de Aviñón con su interpretación, apropiándose del mismo para transmitir su diálogo. Realizando un trabajo audiovisual culminado en una fotografía y la exposición en clase del mismo antes sus iguales.

Todo ha supuesto un trabajo bastante integrador, cuya base ha sido la equidad vista desde el punto de integración e igualdad de género. En la que los discentes han disfrutado y adquirido conocimientos artísticos, tanto teóricos como prácticos y lo han transmitido y vivenciados con los restantes grupos.

Como resultado podemos considerar al arte como una vía poderosa que permite a

las personas expresar sus experiencias, desafíos y aspiraciones, promoviendo por ello, la empatía, el entendimiento mutuo y la equidad social.

Concluiremos con palabras del propio alumnado quienes indican que el presente trabajo, les ha ayudado a enfrentarse a sus miedos y vergüenzas y a valorar y aceptar las diferencias personales del grupo: “Con la parte dinámica hemos tratado de llevar al aula lo que nosotras mismas hemos llevado a cabo para la realización del trabajo, sacarnos nuestros miedos, vergüenzas, nuestras barreras, o como queramos llamarlos, y dejarnos ser y sentir. (...) Esta ha sido sin duda una experiencia que a mediados del curso y principios de cuatrimestre nos da un gran empujón a seguir creando, y a nunca perder nuestra esencia”.



Figura 1: Autoría y trabajo alumnado EDUSO Universidad de Málaga

6. Discusión

A nivel artístico, lo que en la antigüedad era algo acorde con la sociedad, hoy lo incluimos en un registro no apropiado. Un claro ejemplo sería el papel de la mujer en el Arte a lo largo de la historia. Desde sus inicios históricos, se ha adjudicado el papel del artista al género masculino, otorgando poco reconocimiento y poca valía a la mujer artista. En la actualidad, a pesar de haberse acortado las distancias, continúan existiendo estereotipos femeninos en el arte. Tal vez lo más importante y peligroso a este respecto sea, que los estereotipos de género están totalmente interiorizados, llegando a pasar desapercibidos, convirtiéndose en algo cotidiano.

Se pone de manifiesto la importancia del arte dentro de la Educación social, “La inclusión y la diversidad en las artes son fundamentales para promover la equidad, ya que permiten que las voces marginadas sean escuchadas y representadas, creando así una sociedad más justa y empática” (Kipchoge, 2020).

Se tiene la esperanza puesta en la educación para cambiar el mundo, pero la Educación y el Arte pueden hacer un tótem que nos haga visualizar la realidad social. Nuestra sociedad avanza a ritmos, en ocasiones vertiginosos, con sus propias realidades, a las que debemos adaptarnos todas las personas en todos los ámbitos de la vida. Es la educación, en todos sus niveles, infantes, jóvenes y adultos y en todas sus áreas, quien puede contribuir en la construcción de una realidad más respetuosa y por consiguiente más justa y equitativa. El arte juega un importante papel en este camino como medio transformador. Los y las artistas, al desafiar las normas establecidas juegan un papel vital como agentes de cambio al provocar reflexiones al respecto. Podemos indicar que el arte al proporcionar una representación equitativa del papel de la mujer en la historia del arte y su contribución en la humanidad tiene el poder de hacer pensar y por ello de cambiar la conciencia y por ende la cultura.

La Educación Artística fomenta un pensamiento crítico en los participantes al convertirlos en actores del proceso.

7. Conclusiones

El arte es una expresión artística idónea para la equidad, busca promover la igualdad y la justicia social. A través de diversas formas de arte, como la pintura, escultura, música, danza, teatro, literatura, fotografía..., los y las artistas pueden abordar temas relacionados con la equidad, la inclusión, la diversidad, los derechos humanos y otros problemas sociales, ayudando a sensibilizar a las personas sobre cuestiones sociales, crear empatía y fomentar el cambio positivo.

Hablamos de utilizar la creatividad para promover un mundo más inclusivo, donde todas las personas sean tratadas con igualdad y respeto, sin importar su origen, género, raza, religión, orientación sexual o condición. Los y las artistas pueden utilizar su creatividad para desafiar estereotipos, representar la diversidad cultural y resaltar problemas de discriminación y desigualdad en la sociedad.

El arte para la equidad, puede involucrar la colaboración con comunidades marginadas o vulnerables para dar voz a sus experiencias y perspectiva. Esto puede dar lugar a proyectos artísticos comunitarios que busquen empoderar a las personas y generar un impacto positivo en su entorno.

También puede actuar como un medio para iniciar conversaciones difíciles y provocar reflexiones críticas en la sociedad. A través de imágenes y narrativas poderosas, los y las artistas pueden despertar conciencia sobre temas como la discriminación racial, la desigualdad de género, la exclusión social, la discriminación LGBTQ+, los derechos de las personas con discapacidad y otros problemas de justicia social.

A lo largo de historia la representación de las mujeres en el arte ha estado moldeada por las expectativas y actuaciones patriarcales. La falta de mujeres artistas a lo largo de la historia no se debe a una falta de talento, más bien a las barreras culturales y por lo tanto sociales que han excluido a las mujeres del ámbito artístico. Todo acto social implica un acto teatral con sus actores pertinentes, un acto performático que implica que nos pongamos una determinada máscara con las características heredadas e implantadas en cada acto social y por consiguiente heredadas desde hace siglos y acorde a la temporalidad social. Son precisamente las disciplinas artísticas contemporáneas como la pintura, la fotografía, la escultura, la performance,... trabajadas desde un contexto de cambio y revolución, las que nos permite, en la búsqueda de la equidad, realizar la deconstrucción de los viejos patrones en pro de un cambio de paradigma; transitando del enfoque individualista y mercantilista al colectivo y a la responsabilidad social.

Serán las interpretaciones de las mujeres artistas las que van a permitir desafiar estas representaciones convirtiéndose en un paso crucial hacia la igualdad de género al dar visibilidad a sus voces y experiencias. Convirtiéndose en una herramienta liberadora de los estereotipos y roles de género impuesto a lo largo de la historia y crear, como ya se está haciendo, una nueva historia que refleje la fuerza artística de la persona, no del género. Necesitamos más historias que revelen la diversidad y la fuerza de las mujeres.

Por otra parte, la Educación debe ser partícipe activa en este proceso, implicando a diferentes ámbitos y organismos relacionados con la misma, abriendo nuevas perspectivas sociales, brindando apoyo en primera persona.

Es por ello por lo que desde la Universidad de Málaga y más concreto en el área de Didáctica de la Expresión Plástica, nos ratificamos y trabajamos para que el arte sea una herramienta de expresión y de actitud resolutiva, que busque la integridad del individuo, en pro de un cambio educacional y social

9. Referencias y bibliografía

- Butler, J. (2006) El arte como agente de cambio para la igualdad de género. Deshacer el género (Pá 34) Editorial: Paidós
- Chadwick, W. (2022) Women Artists and the Surrealist Movement. Kindle edition
- Chadwick, W. (1990) The Feminist Art Movement en Art Journal.
- Davis, A. (1983) El arte como herramienta para la igualdad social. Mujeres, raza y clase

- (p. 268) Editorial: Akal
- Eisner, E. (2011). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós
- García, A. & Lee, J. (2019). Arte para la equidad: Perspectivas desde la diversidad cultural. *Journal of Art and Social Inclusion*, 12(2), 78-92.
- Guerrilla Girls. (1998). *The Guerrilla Girls' Bedside Companion to the History of Western Art*. Penguin Books
- Hooks (1994). Arte y justicia social: el papel del artista como agente del cambio Enseñando a transgredir: la educación como práctica de la libertad (p.123) Editorial: Ediciones Morata
- Jones, M. (2018). Arte y equidad: El papel del arte en la inclusión y la representación. *Revista de Estudios Culturales*, 24(3), 45-58.
- Kester, G. (2019) Arte, diversidad e igualdad: un enfoque inclusivo en las prácticas artísticas. *Revista de Educación y Desarrollo* Volumen: 33 Número: 55 (p.187-201)
- Kipchoge, R. (2020) Inclusión y diversidad en las artes: un camino hacia la equidad. *Revista: Journal of Arts and Community Engagement* Volumen: 8 Número: 2 (p.p. 45-60)
- Nochlin, L. (1971) Why Have There Been No Great Women Artists? en *ArtNews*
- Nochlin, L. (1988). Women, Art, and Power and Other Essays <https://doi.org/10.2307/431021>
- Nochlin, L. (2015). Women Artists: Thames & Hudson
- Nussbaum, M. C. (2011). El arte como herramienta para la equidad social. Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano" (p.182) Editorial: Paidós
- Robinson, H. (2015) Feminist Art Theory. An anthology(2º edc) Editorial. Wiley Blackwell
- Rancière, J. (2010) Arte y emancipación: reflexiones sobre la igualdad cultural. El espectador emancipado (p.46) Editorial: Manantial
- Sen, A. (2018). El valor de la libertad: ensayos sobre ética, economía y bienestar. El acceso al arte como un derecho humano (p.120-121) Editorial: Editorial Gedisa
- Sholette, G., and Bass, Ch. (2018). *Art as Social Action: An Introduction to the Principles and Practices of Teaching Social Practice Art*. Allworth Press
- Smith, R. (2017). Arte y cambio social: Un enfoque hacia la equidad y la justicia. *Revista de Arte y Política*, 15(1), (p.112-125).

Més de dos. Un cómic sobre el poliamor

Més de dos (More than two). A comic about polyamory

Rafael Romero Pineda

Universidad de Barcelona, España
rafaelromero@ub.edu
<https://orcid.org/0000-0003-3907-8502>

Recibido: 03/07/2024
Revisado: 04/08/2024
Aceptado: 04/08/2024
Publicado: 31/08/2024

Irene Torruella Mota

Universidad de Barcelona, España
eneritm@gmail.com

Sugerencias para citar este artículo:

Romero Pineda, Rafael y Torruella Mota, Irene (2024). «Més de dos. Un cómic sobre el poliamor», *Tercio Creciente*, extra8, (pp. 75-85), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra8.9056>

Resumen

Irene Torruella Mota realizó su TFG, trabajo de final de Grado, en el ámbito de Dibujo en el Grado en Bellas Artes de la Universidad de Barcelona en el curso 2021-2022. Su investigación tutorizada por Rafael Romero Pineda, se centró desde el formato gráfico-plástico del cómic y utilizando una historia inventada, en investigar en lo semántico y emocional, a partir de su propia experiencia, la fenomenología emergente del poliamor en su contexto y cotidianidad actual. Se presentan aspectos definitorios, metodologías y conclusiones relevantes de esta tipología de relación afectiva humana.

Palabras clave: poliamor, cómic, activismo.

Abstract

Irene Torruella Mota completed her TFG, final degree project, in the field of Drawing in the Degree in Fine Arts at the University of Barcelona in the 2021-2022 academic year. His research, supervised by Rafael Romero Pineda, focused on the graphic-plastic format of the comic and using an invented story, on investigating semantically and emotionally, from his own experience, the emerging phenomenology of polyamory in its context and current everyday life. Defining aspects, methodologies and relevant conclusions of this typology of human emotional relationship are presented.

Keywords: Polyamory, Comic, Activism.

1. Introducción

La diversidad sexual y de género, también conocida como diversidad afectivo/sexual, afortunadamente y en nuestro contexto, es cada vez más un logro inclusivo con respecto a épocas precedentes de nebulosa y agravio. No obstante falta mucho aún desde un punto de vista reivindicativo relativo a normalizar las disidencias, sean sexuales, sexuales y de género y sexuales/corporales (Meyer, 2019). Imperando la férrea heteronormatividad, aquella que preconiza que la heterosexualidad y el binarismo son la norma social para la orientación sexual (es decir, que solo hay dos géneros distintos y opuestos) (Sterling, 2000), caben muchas reflexiones e inercias activistas como las que se plantean en este congreso “Que suene a Bóveda” y que deben servir para visibilizar y a su vez normalizar tantas voluntades diversas relativas a la libertad sexual y de identidad de género. Crear redes dialogantes, de debate y conocimiento debe servir para dar voz autorizada a todas las caras de este gran poliedro (33 géneros diferentes reconocidos por la comunidad científica) que evidencia en un sentido positivo la fascinante grandeza y potencial humano.

Finalizando el curso 2021/2022, la alumna de Grado en Bellas Artes de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona, Irene Torruella Mota, presentó un trabajo de fin de grado (TFG) en la especialidad de dibujo con el título Més de dos. Un cómic-web sobre el poliamor <https://eneritm.wixsite.com/mes-de-doscomic>. El cómic trata el tema del poliamor a través de la historia de una joven, Tamara, que, a través de un sueño, se da cuenta que está enamorada de dos personas a la vez de su mismo género. Esta circunstancia le condiciona a reflexionar sobre las relaciones amorosas y los miedos e inseguridades que puede vivir alguien que se sale de la norma en una sociedad monógama y heterosexual.

El cómic trata una realidad tal vez existente desde la más remota historia del ser humano pero que hasta hoy en día no ha sido demasiado estudiada y considerada en la riqueza identitaria y actitudinal a la que nos estamos refiriendo. Realmente, Poliamor es incluso un neologismo que se refiere a una relación amorosa no monógama de manera simultánea de tres o más personas con consentimiento y conocimiento de todas las partes vinculadas, también se conoce como “no monogamia consensuada, ética y responsable” (Baigorria, 2006). La comunicación presenta por parte de la autora y su director de TFG el cómic y el objeto de conocimiento que pretende despertar en el lector el mismo, como es ampliar el imaginario de la representación del poliamor en el mundo del arte y en espacios mainstream. Considerando el cómic como un potencial elemento de trasformación social y a su vez un valioso recurso educativo (López y Saez, 2023), se visibiliza el poliamor como una fenomenología digna y contemporánea pero relegada a cierto ostracismo por una sociedad conservadora y clasista.

La comunicación analiza también cierta semántica del poliamor, a pesar de la escasa literatura existente, a partir de autores y materiales editados. La comunicación participa del espíritu del congreso en cuanto a contribuir desde la fenomenología del poliamor en la construcción de ese merecido espacio de la dignificación del individuo rico,

poliédrico y diverso, así como desde el activismo que debe crear debate y conocimiento para la plena inclusión e igualdad. (Herrera, 2010). El cómic es en ello una importante herramienta.

2. Objetivo

Frente a la preponderancia de la cultura monogámica heterosexual cabe visibilizar y normalizar otras realidades practicadas por individuos en una conciencia libre y consciente como es el poliamor. El cómic como lenguaje universal y de masas, como es el caso de Més de dos, deviene herramienta ad-hoc en este sentido.

3. ¿Qué es el poliamor?

El poliamor en su definición, es un tipo de relación sexo/afectiva o simplemente afectiva que, al contrario que la monogamia, está formada por más de dos personas con el consentimiento de todas ellas. Significa tener múltiples relaciones románticas a menudo a largo plazo, al mismo tiempo, por mutuo acuerdo, con honestidad y transparencia (Veaux y Rickert, 2018).

Las relaciones poliamorosas no tienen una estructura determinada que deba seguirse al pie de la letra, pueden darse de muchas maneras diferentes dependiendo de las necesidades de las personas que las conforman. Si bien, es cierto que existen categorías de estructuras para éstas como bien detallan Veaux y Rickert, como por ejemplo las relaciones en “V”, donde una persona tiene dos parejas que no tienen una relación romántica entre sí, relaciones en trío, en las que tres personas están mutuamente involucradas entre sí, o relaciones en “Quad”, en las que cuatro personas están involucradas entre sí. Estas relaciones pueden ser polifieles, es decir, que las personas que las integran acuerdan no buscar más relaciones, o pueden estar abiertas a que los individuos que las conforman puedan empezar más relaciones. Del mismo modo, una persona poliamorosa puede tener una o varias relaciones principales y una o más secundarias o no moverse por jerarquías. A lo largo de la historia siempre han existido relaciones que podrían considerarse poliamorosas, pero, lo que actualmente conocemos como poliamor se popularizó a principios de los años 90, pero es a través de los movimientos de amor libre de finales del siglo XIX y principios del siglo XX que empieza a formarse la idea de posibles opciones de relaciones románticas que salgan de la monogamia. Estos movimientos surgieron con el propósito de buscar una alternativa al matrimonio y demandar uniones libres cuyo objetivo era separar al estado de los asuntos sexuales, el control de la natalidad o el adulterio (Donoso, Rubio y Vilà, 2018).

Para poder entender el poliamor como un movimiento de liberación para muchas personas tenemos que revisar la manera en que están construidas las relaciones afectivas

en nuestra sociedad. Las relaciones afectivas están manchadas por la idea de que siempre deben ser una subida de adrenalina y una continua montaña rusa emocional. Este pensamiento se debe a la representación y el imaginario que se ha generado por los medios de comunicación y la literatura sobre las relaciones amorosas (Tallman, 2008). La construcción sociocultural del amor se justifica y transmite principalmente a través de las narraciones. Desde la perspectiva construcciónista, se afirma que las narraciones crean el sentido de lo que es verdad y en el caso del amor, la dimensión literaria de éste crea pautas de conductas amorosas que después se aplican a la vida real formando así el imaginario colectivo.

Este imaginario colectivo es un conjunto de imágenes compartidas por la sociedad como forma de conceder el mundo y éste se transmite a través de la educación, principalmente la familiar (Meyer, 2019).

La forma en que nos educan en cuanto al amor también depende de nuestro género y es desde la infancia que se diferencian las formas de transmitir amor romántico. Esta socialización diferencial para el amor refuerza los modelos de feminidad y masculinidad, creando roles que se basan en que lo masculino es fuerte y dominante, siempre con el papel activo, y en cambio, lo femenino tiene un rol pasivo, sumiso y débil, algo que ya desde muy temprana edad impactan directamente en la identidad del individuo.

Estos roles se dieron en su mayoría con la revolución industrial en los países occidentales, ésta produjo la división de dos ámbitos de producción y de representación social, el ámbito doméstico y el ámbito extra-doméstico y junto a éste, dos áreas de poder para hombres y mujeres: los hombres tenían el poder racional y económico y las mujeres el poder afectivo. Estos roles, a la vez que aumentan la desigualdad entre ambos géneros, también se plasman a la hora de relacionarnos ya la vez sustentan los mitos del amor romántico, que fomenta el binomio dominación-sumisión.

Actualmente, debido a ese imaginario, las relaciones románticas se ven representadas como si fueran la felicidad eterna. Se dice que, si realmente amas a una persona, ésta lo aceptará todo de ti y tú todo de ella. No habrá disputas en el transcurso de la relación, no será necesario poner límites, los cuidados no son necesarios porque “el amor lo gana todo”.

Del mismo modo en que la concepción que tenemos de las relaciones afectivas pone unas limitaciones enlazadas a unos roles de género y comportamiento, las relaciones monógamas nos ponen limitaciones a la hora de generar redes relaciones con más de una persona (Dossie y Hardy, 2013).

Como sabemos, la definición de monogamia se basa en la idea de que una relación sexo-afectiva sólo puede estar conformada por dos personas, preferiblemente un hombre y una mujer cis, las cuales deben ser totalmente fieles y deben basar su relación en exclusividad. La idea más cercana que tenemos a esta definición, vendría a ser el concepto de matrimonio en términos occidentales: “enlace exclusivo y permanente entre un hombre y una mujer que concierne de manera central la asignación de derechos sexuales sobre cada una de las partes y establece responsabilidad paternal sobre las criaturas surgidas de esta unión (Vasallo, 2018).

La idea monógama nos impone el concepto de que el amor auténtico implica exclusividad, así pues, si estás en una relación monógama y amas de verdad a tu pareja, no puedes sentir atracción hacia otra persona, ya que esto implica que tanto no amarás a tu pareja si tienes tiempo de pensar en otro (Sterling, 2000). El pensamiento monógamo no sólo es exclusivo sino también piramidal y esto lo convierte en sustitutivo. Desear a alguien nuevo significa de alguna forma dejar de desear a la persona que deseabas previamente. No puedes amar románticamente a dos personas a la vez, por tanto, debes dejar la posición que ocupaba la primera persona libre para que la nueva la ocupe, ya que, si decides ampliar la cúspide de tu pirámide relacional, en vez de sustituirla, esta cumbre pierde exclusividad y en consecuencia valor. A esto, se le añaden otros muchos factores como la penalización de la sexualidad o el afán de pureza que nos lleva a rechazar todo lo que sea dubitativo, mixto, mestizo, bastardo, variable, flexible, etc. Esto se da por la necesidad de definirnos dentro de la estructura de pensamiento binario: o blanco o negro, u hombre o mujer, etc. La multiplicidad no es válida.

Además, la ideología amorosa en la actualidad occidental ha institucionalizado las relaciones bajo el sistema monógamo y heterosexual, sustentado por la ideología patriarcal. Así pues, la monogamia ha pasado por un proceso de habituación y es así como ésta se ha interiorizado como la norma natural. De esta forma podemos ver que las estructuras relacionales monógamas tienen una dimensión política y económica.

Así pues el poliamor deviene una opción que huye de estos roles y del binarismo y que busca generar relaciones sanas des del colectivo y la libertad, siempre y cuando esta no traspase o vulnere los límites de aquellas personas que forman parte de la relación.

4. Més de dos. Un cómic sobre el poliamor

Cómo hemos señalado, Irene Torruella finalizó su grado en Bellas Artes en la Universidad de Barcelona, en el curso 2021/2022, presentando un trabajo de fin de grado (TFG), en el ámbito de dibujo y desde el formato cómic, con el título Més de dos (Figura 1).

Irene, persona Queer, ha vinculado su identidad con su producción artística. Respecto al tema del poliamor, Irene recuerda una primera relación poliamorosa de 2 años, que dejó huella en la manera en que visualizó y entendió las relaciones amorosas y que le llevó a un interés creciente por la fenomenología poliamorosa. En base a ello se encaminó a investigar sobre las relaciones amorosas y los miedos e inseguridades que puede vivir alguien que se sale de la norma en una sociedad monógama y heterosexual. Un tema, el poliamor, desconocido, estigmatizado y carente de representación tanto en espacios “mainstream” como en espacios artísticos y en otros medios. Empoderada y consciente, se dirige pues a vincular su creatividad, fundamentalmente dibujística, con el tema, dudando inicialmente si centrarse en un formato de ilustraciones individuales o bien en un formato cómic, opción esta última por la que se decanta, como un género más desconocido para ella y por lo tanto manifestándose como un reto satisfactorio.



Figura 1, Portada del cómic “Més de dos” de Irene Torruella.

El cómic, le permitía nuevas experimentaciones así como el potencialmente representar en un marco resolutivo y popular, las situaciones en las que se encuentran las personas en relaciones poliamorosas. También intuyó que era la manera precisamente más efectiva para acercarse a estos espacios más populares a través de un medio narrativo cada vez más en auge.

Irene, a pesar de la falta de referencias, encontró en el cómic de la finlandesa Sara Valta titulado *Polyamorys Comics*, una gran inspiración (Valta, 2022). Este cómic narra la propia relación poliamorosa de la autora. En el caso de Irene, esta decidió optar por una situación ficticia.

Irene narra la historia de Tamara, una chica de 22 años que lleva 2 en una relación monógama con su pareja, Gabriel, un chico de su misma edad. Un día, Tamara tiene un sueño en el que profesa su amor a Gabriel, pero también a Anuc, una compañera suya de la facultad. Este sueño se convierte en un punto de inflexión en la vida amorosa de Tamara, ya que a través del cual se da cuenta de que también está enamorada de Anuc, lo que la llevará a replantearse su relación de pareja actual y cuál es la relación que realmente desea con ambos. Tamara debe deconstruir en consecuencia su ideal de amor romántico y su concepto de relación establecida por la sociedad, así como afrontar situaciones incómodas con sus seres más cercanos o recibir opiniones indeseadas. Irene también recurrió, para poder crear esta historia, a una persona con la que conversó ampliamente y que actualmente se encuentra en una relación poliamorosa (Figura 2).



Figura 2, Personajes del cómic “Més de dos” de Irene Torruella.

El escuchar esta experiencia externa le facilitó de manera correcta y realista entender el estar o querer una relación de este tipo.

La línea narrativa del cómic está estructurada en tres partes. La primera parte “Realización y Negación” (del capítulo 1 al 5), narra el momento en el que la protagonista comienza a darse cuenta de sus emociones hacia la otra persona, pero todavía no acepta los hechos, lo que la lleva a entrar en un bucle de emociones contradictorias y confusas. La segunda parte “Aceptación” (del capítulo 6 al 9), (Figura 3) narra el momento en que la protagonista por fin pone en orden sus emociones y acepta sus sentimientos hacia la otra persona.



Figura 3, Viñeta del Capítulo 6 del cómic “Més de dos” de Irene Torruella.

A partir de ese punto empieza a pensar qué debería hacer. Por último, la tercera parte “Afrontar la situación” (del capítulo 10 al 13), (Figura 4) narra el momento en el que gracias al consejo de personas externas, Tamara se decide a afrontar su situación y, por un lado, descubrir los pensamientos de Anuc hacia el poliamor y por otro establecer diálogo con su pareja para comunicarle toda la situación. Cabe decir, que esta parte no tiene un final cerrado puesto que no concluye con la decisión de iniciar la relación poliamorosa sino que simplemente mantienen una conversación a partir de la cual comenzarán un proceso de gestión, decisiones y descubrimiento de qué es lo que realmente quieren dentro de la relación, lo que tratará en un futuro en la continuación del cómic.



Figura 4, Viñeta del capítulo 10 del cómic “Més de dos” de Irene Torruella

El objetivo de Irene de cara al futuro es poder seguir la historia de Tamara dentro del poliamor, ya que, ha sido una experiencia muy enriquecedora y por eso mismo quiere seguir representando situaciones que se dan dentro de este tipo de relaciones. También se plantea poder llegar a publicarlo en alguna plataforma más expandida y con más público y si llega la oportunidad, poder llegar a adaptarlo para publicarlo como cómic.

Durante la mesa de debate llevada a cabo en el congreso, apareció la cuestión de si se podría acercar este proyecto a los centros educativos como un recurso más de aprendizaje. En respuesta se argumentó que si bien, al ser formato cómic, esto facilita su introducción a la educación infantil, en el caso de la educación pos obligatoria sería más complicado su uso ya que, aun hoy en día, existe una estigmatización sobre el cómic en el entorno académico al ser considerado como un género dirigido solamente al ocio y al estar altamente infantilizado, factores que ponen ciertas dificultades al momento de poderlo usar como un recurso educativo más en espacios como la universidad

5. Discusión

No pudiéndose establecer una definición universal del poliamor ya que cada relación es dependiente de los acuerdos establecidos, nos encontramos ante una fenomenología en la que establecer límites entraría en contradicción con la naturaleza del poliamor. Si que destaca como hallazgo por parte de sus participantes el compromiso, la negociación, la responsabilidad, la honestidad, la libertad y la igualdad (Pilao, 2015). También, como manera de relación afectiva y amorosa, diferenciada de la tradicionalmente relación de pareja (relaciones monógamas tradicionales), se plantea como una forma de vida libre en la que a diferencia de la monogamia, las personas tienen toman decisiones conscientes respecto a sus preferencias afectivas mucho más naturales que culturales. Aún así, el poliamor no va en contra de cualquier modelo relacional más bien se postula como una posibilidad más. Se trata en conclusión de que cada individuo tenga la capacidad de elección libre de relación con los demás cuestión que queda muy bien reflejada en el cómic.

6. Conclusión

Leer el cómic Més de dos, de Irene Torruella <https://eneritm.wixsite.com/mes-de-doscomic> permite una doble satisfacción: su conjunto de viñetas, de gran impacto gráfico y estético, unidas a un reflexivo guión, sitúan el mismo en los márgenes de la excelencia profesional. Es aquí cuando un buen trabajo, desde el lenguaje universal y popular del cómic deviene uno de los medios idóneos, sobretodo en plataformas mainstream como paradigma de éxito. Precisamente he aquí la segunda satisfacción, es un cómic ideológico que permite entender en un lenguaje claro y conciso una fenomenología afectivo-amorosa vigente, consciente y extendida, que merece un rescate del ostracismo censor propio de la heteronormatividad. Después de su lectura, queda meridianamente claro lo que es el poliamor y los aspectos fundamentales de su idiosincrasia.

9. Referencias y bibliografía

- Baigorria, O. (2006). El amor libre. Eros y anarquía. Libros de anarres.
- Dossie, E., Hardy, J. (2013). Ética Promiscua. Melusina.
- Donoso, T., Rubio, M., y Vilà, R. (2018). La adolescencia ante la violencia de género 2.0: concepciones, conductas y experiencias. *Educación XXI*, 21 (1), 109-134. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20180>
- Herrera, C. (2015). La construcción sociocultural del amor romántico. Fundamentos.
- Meyer, E. (2019). Gender and sexual Diversity in schools. Springer science & business media.
- López-Prados, s., & Saez-de-Adana, F. (2023). El Cómic como herramienta para la sensibilización sobre la necesidad de atender la diversidad: una mirada inclusiva. *Ocnos. Revista de Estudios Sobre Lectura*, 22 (1). https://doi.org/10.18239/ocnos_2023.22.1.333
- Pilao, A. (2015). Entre a liberdade e a igualdade: principios e impasses da ideología poliamorista. *Cuadernos Pagu*, (44), 394-442. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n44/0104-8333-cpa-44-00391.pdf> <https://doi.org/10.1590/1809-4449201500440391>
- Sterling, A. (2000). Sexing the body: gender politics and the constructions of sexualiti. Basic Books.
- Thallmann, Y. (2008). Las virtudes del poliamor. La magia de los amores multiples. Plataforma.
- Valtas, S. (2022). Polyamory comics. Dragonhide studios
- Vasallo, B. (2018). El pensamiento monógamo, terror poliamoroso. La oveja roja.
- Veaux, F., Ricker, E (2020). Más allá de la pareja: una guía práctica para el poliamor ético. Continta me tienes.



Tercio Creciente

ISSN 2340-9096

<http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/RTC>

TERCIO CRECIENTE, es una Revista Digital de Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural.

Su edición se realiza en el servicio de Publicaciones de la Universidad de Jaén, y 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.